

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

Katedra germanistiky

**Srovnávací analýza učebnicových souborů pro  
výuku německého jazyka jako cizího jazyka  
z hlediska reálií**

**Autor: Lucie Drnková**

**Vedoucí práce: PhDr. Pavla Nečasová, PhD.**

## PODĚKOVÁNÍ

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně za odborného vedení PhDr. Pavly Nečasové, PhD. a s použitím literatury, kterou uvádím v seznamu.

V Praze, dne 26. června 2009

## PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní PhDr. Pavle Nečasové, PhD. za odborné vedení mé práce a cenné rady i připomínky.

Dále bych chtěla poděkovat paní PhDr. Veronice Hutarové, reprezentantce nakladatelství Hueber pro ČR a SR, za laskavé zapůjčení učebnicových souborů *em neu 2008* a užitečná doporučení a nakladatelství Polyglot, Praha za zapůjčení učebnic *Sprechen Sie Deutsch? 2, 3*. Děkuji také nakladatelství Langenscheidt v Německu za poskytnutí učebnicového souboru *Aspekte B2* a nakladatelství Klett v Německu za učebnicový soubor *Mittelpunkt C1*.

**NÁZEV:**

Srovnávací analýza učebnicových souborů pro výuku německého jazyka jako cizího jazyka z hlediska reálií

**ABSTRAKT:**

Diplomová práce se zabývá srovnávací analýzou vybraných učebnicových souborů, které reprezentují nejnovější publikace čtyř různých nakladatelství.

V teoretické části jsme se zabývali vývojem přístupů ke zprostředkování reálií a výkladem odborných pojmů a termínů, které jsou spojené s problematikou prezentace reálií v učebnicích a jejich výukou.

Praktická část se zabývá popisem vybraných učebnicových souborů a vlastní analýzou. Výsledkem je srovnání učebnicových souborů podle jednotlivých kritérií a závěry pro výběr učebnic.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

Učebnicový soubor, reálie, srovnávací analýza, kritérium, terminologie.



## Table of Contents

1. Introduction	6
2. Theoretical part	7
2.1 "Was ist Landeskunde?"	8
2.2 "Traditionelle Landeskunde"	10
2.3 "A kommunikative Landeskunde"	12
2.4 "Interdisziplinäre Landeskunde"	13
2.5 "Moderne Landeskunde"	15
3. Practical part	16
3.1 "Methodische Grundlagen"	19
3.2 "Methodische Überlegungen"	22
3.3 "Didaktische Überlegungen"	23

### **TITLE:**

Comparative analysis of textbook sets for teaching German as a foreign language from the point of view of realia.

### **ABSTRACT:**

This diploma thesis deals with a comparative analysis of selected textbook sets that represent the newest editions by four different publishers.

The theoretical part explains the development of approaches to applied geography themes and their presentation together with the terminology that is associated with the field of presentation and applied geography teaching.

The practical part describes selected textbooks and includes their analysis. As a result of this analysis a comparison of the textbooks according to the given criteria and recommendations for choosing a particular textbook set are given.

### **KEY WORDS:**

Textbook set, applied geography, komparative analysis, criteria, terminology.

## Inhalt

Inhalt .....	6
Einleitung.....	7
1 Was ist Landeskunde? .....	8
1.1 Faktische Landeskunde.....	10
1.2 Kommunikative Landeskunde .....	12
1.3 Interkulturelle Landeskunde .....	13
2 Historische Landeskunde.....	15
3 Interkulturalität .....	18
3.1 Interkulturelle Kompetenz .....	19
3.2 Interkulturelle Didaktik.....	22
3.3 Die ABCD-Thesen.....	23
3.4 Interkulturelle Vermittlung .....	25
3.5 Kultur in der Landeskunde .....	26
4 Lehrwerk.....	27
4.1 Charakteristiken der Lehrwerke.....	27
4.1.1 neu 2008.....	28
4.1.2 Aspekte .....	31
4.1.3 Mittelpunkt.....	33
4.1.4 Sprechen Sie Deutsch?.....	35
5 Analyse .....	36
5.1 Kriterien der Analyse.....	36
5.2 Meijers Katalog.....	38
5.3 Wahl der Kriterien .....	41
5.4 Ergebnisse der Analyse.....	45
5.5 Vergleich der Lehrwerke .....	51
5.6 Schlussfolgerungen.....	71
Resümee.....	73
Resumé.....	75
Lehrwerke .....	77
Literatur .....	80

## Einleitung

Fremdsprachenunterricht spielt in unserem Leben eine ganz wichtige Rolle. Die Kenntnis einer Fremdsprache stellt eine unentbehrliche Schlüsselqualifikation in allen Lebensbereichen dar. Sprachkenntnisse sind heute umso wichtiger, da die Entfernungen durch die Globalisierung immer kleiner werden. Die Mobilität der Studenten, das Studium im Ausland gehört zu einer Selbstverständlichkeit. Auch bestimmte Berufe kennen keine Grenzen mehr. Um die Sprache effizient zu erlernen, sind mehrere Bedingungen notwendig, unter denen die Wahl des Lehrwerkes nicht unbedeutend ist. Auf dem Markt gibt es eine ganze Palette an Lehrwerken, so dass die Lehrer passende Materialien je nach den Bedürfnissen der Zielgruppe wählen können. Ich bin der Meinung, dass eine Analyse und ein Vergleich der aktuellsten Lehrwerke von großer Bedeutung sind. Daher habe ich mich entschieden, mich diesem Thema in meiner Diplomarbeit zu widmen.

Diese Arbeit will sich mit der Landeskunde und Präsentation von landeskundlichen Themen in verschiedenen Lehrwerken beschäftigen.

Der erste Teil erläutert den Begriff Landeskunde. Es sollen landeskundliche Ansätze und historische Entwicklungen der Landeskunde beschrieben werden. Beim Fremdsprachenlernen spielt Interkulturalität eine wichtige Rolle. Deshalb konzentriert sich das dritte Kapitel auf diese Problematik.

Der praktische Teil besteht aus einer Analyse der Lehrwerke nach gewählten Kriterien und einem Vergleich dieser Lehrwerke. Aus dem Vergleich ergeben sich dann die Empfehlungen für die Anwendung der Lehrwerke.

# 1 Was ist Landeskunde?

Landeskunde kann man nicht nur im Fremdsprachenunterricht begegnen und deshalb gibt es auch eine Reihe verschiedener Bezeichnungen – Kulturkunde, Kulturanthropologie, Kulturstudien, Landesstudien oder interkulturelle Studien. Es gibt verschiedene Auffassungen des Begriffs Landeskunde. Es wird gesagt „Landeskunde soll ein möglichst umfassendes Sachwissen über Wirtschaft, Geographie, Politik, Geschichte, Kultur usw. liefern.“ (Biechele 2003, 8) „Landeskunde sollte in den Fremdsprachenunterricht integriert sein.“ „Fremdsprachenunterricht soll dazu beitragen, Vorurteile abzubauen und die Verständigung zwischen Menschen verschiedener Kulturen zu unterstützen.“ (Biechele 2003, 8.) Průcha definiert Landeskunde „als Teil des Fremdsprachenunterrichts, Auswahl von Erkenntnissen aus Kultur, Volkstradition, Historie, Politik und gegenwärtigem Leben der Länder, deren Sprache die Schüler lernen“ (Průcha 2003, 197). „Der Begriff Landeskunde umfasst ganz unterschiedliche Bereiche: Kultur, Geschichte, Geographie, Politik, dann das Wissen um Alltagssituationen wie etwa den Kauf einer Fahrkarte, das Verhalten in einem Café oder bei einer Einladung [...] bei Landeskunde geht es nicht nur um Faktisches der Zielkultur [...], sondern auch um Wertvorstellungen, Glauben, Konzepte von Raum und Zeit, um Einstellungen.“ (Bischof, Kessling, Krechel 1999, 7) „Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist die Wissenschaft von der Erforschung und Vermittlung von Verhaltensweisen einer Sprachgemeinschaft und den Bedingungen der Lebensgrundlage dieser Gemeinschaft, die dem Kommunikationsprozess zugrunde liegen, ihn ermöglichen und fördern“ (Erdmenger 1973, 23).

Es lassen sich unterschiedliche Ansätze in der Landeskunde unterscheiden. Wichtig zu beobachten sind dabei die landeskundlichen Inhalte sowie die Weise, in der sie vorgestellt und präsentiert werden.

Im Jahre 1973 beschränkt Erdmenger (1973, 10) die Interpretation der Landeskunde nicht nur auf den Bereich des Fremdsprachenunterrichts, sondern schließt auch Disziplinen wie Geographie und die Sozialwissenschaften ein. Soweit es den Gegenstand der Untersuchung angeht, lässt sich ein gemeinsames Fundament für alle Fächer erkennen – die erklärende Beschreibung natürlicher-räumlicher und kultureller

Phänomene, die in einem Land zu finden sind. Wie die vorgenommenen Phänomene untersucht und erklärt werden und wie die Ergebnisse der Untersuchungen angewendet werden, hängt von dem Selbstverständnis der jeweiligen Wissenschaft ab. (Z.B. untersucht Geographie untersucht im Rahmen der Länderkunde die naturräumlichen Gegebenheiten in ihrer Wirkung auf Siedlung und Wirtschaft des Menschen) Es sind unterschiedliche Ziele und Arbeitsweisen angesprochen, die den Disziplinen (Geographie, Geschichte oder Sozialwissenschaften) zugehörig sind.

Erdmenger (1973, 12) erwähnt weiter, dass das sprachliche Verstehen an die Kenntnis der Sachen und Verhaltensweisen, die die Sprache bezeichnet, gebunden ist. Der Zusammenhang zwischen landeskundlichem Wissen und sprachlicher Kommunikation wird hier deutlich.

Erdmenger (1973, 11) spricht von notwendiger Kenntnis kultureller, an ihren Kulturkreis gebundener und nicht übertragbarer Bedeutungseinheiten. Er warnt vor einer Erklärung der Vorgänge innerhalb einer fremden Kultur mit den Ansichten und Bedeutungen der eigenen Verhaltensweisen. Landeskundliche Kenntnisse ermöglichen, Sprache als Kommunikationsmittel adäquat zu verwenden. Landeskunde ist eng an das sprachliche Verstehen gebunden und will uns helfen, den Fremden und das Fremde zu verstehen. „Verstehen“ meint *sprachliches Verstehen* (Erdmenger 1973, 12) durch Kenntnis des außersprachlichen Verhaltensraumes in dem sich Sprache ereignet. Es bedeutet auch *Kenntnis und Verständnis* (Erdmenger 1973, 12) des Anderen.

Internationale Zusammenarbeit auf verschiedenen Gebieten und der sich immer mehr ausweitende Tourismus ermöglichen, fremde Länder kennen zu lernen und fremden Menschen zu begegnen. Deshalb sind heute das Verstehen des Anderen und die Fähigkeit, sich adäquat benehmen zu können und den Verhaltensraum den anderen zu kennen, so wichtig. Die Landeskunde leistet einen Beitrag zum gegenseitigen Verstehen. Dabei geht es sowohl um sprachliches Kommunizieren als auch um Verständnis für den Anderen und das Andere.

Dank dem Wissen über bestimmte kulturelle Tatsachen, Traditionen und Lebensgewohnheiten können wir nicht nur erfolgreich kommunizieren, sondern auch

eine unvoreingenommene und aufgeschlossene Haltung zu dem fremden Land einnehmen.

Landeskunde hilft nicht nur beim Verstehen des Zielsprachenlandes und der Menschen. Die Sprache ist in ein außersprachliches Umfeld eingebettet. Der Lernende muss dieses Umfeld, in dem die Sprache verankert ist, kennen um die Sprache als Kommunikationsmittel eindeutig zu beherrschen. [...] „Erlernt man eine fremde Sprache, so muss das Landeskundliche Wissen in dem Maße erworben werden, wie es für die inhaltliche Klärung der sprachlichen Zeichen notwendig ist.“[...] (Erdmenger 1973, 16). Eine landeskundliche Information ist notwendig bei solchen Begriffen, „[...]die einen Sachverhalt bezeichnen, der im Kulturbereich des Lernenden nicht vorhanden ist“ (Erdmenger 1973, 18). Z.B. kann man folgende englische Begriffe ohne landeskundliche Erhellung verstehen: *public school*, *cricket*, *plum-pudding*, *Speech Day*.

An dieser Stelle möchten wir drei landeskundliche Ansätze erwähnen. Sie unterscheiden sich in landeskundlichen Inhalten und in der Wiese, in der sie für den Unterricht verarbeitet werden.

Es handelt sich um faktische, kommunikative und interkulturelle Landeskunde.

## **1.1 Faktische Landeskunde**

Faktische Landeskunde, oder auch nach Thimme (1995, 131) kognitiver Ansatz genannt, orientiert sich an die Vermittlung von Tatsachen und Daten, und ist „additiv, zusätzlich und nicht in den Sprachunterricht integriert“ (Biechele 2003, 27). Oft wird die faktische Landeskunde im Rahmen eines eigenen Faches unterrichtet. Im Vordergrund stehen die Vermittlung der Informationen und „die Aneignung deklarativen Wissens (Thimme 1995, 131). Es werden Graphen, „Fakten, Zahlen- und Datenmaterial zur politischen Struktur, Geographie oder Wirtschaft“ gezeigt (Biechele



2003, 18). Die Texte wirken objektiv und allgemeingültig. Solche Texte stehen meistens am Ende der Lektion und haben zu ihr nur einen thematischen Bezug.

Die faktische Landeskunde beschäftigt sich auch mit der deutschen Kultur aber vor allem im Sinne der Kunst oder anders der „hohen Kultur“. Das heißt, es werden „die hohen Leistungen geistiger und schöpferischer Tätigkeit aus den Bereichen Musik, Literatur, Wissenschaft usw.“ präsentiert (Biechele 2003, 22). Die Themenbereiche sind vor allem Politologie, Geschichte, Soziologie oder Geographie (Thimme 1995, 132).

Erdmenger (1973, 14) versteht unter dem Begriff kognitive Landeskunde das Wissen über die Gegebenheiten des alltäglichen Lebens im fremden Land und auch die Kenntnis über Erscheinungen in Staat, Gesellschaft und Wirtschaft. „Unter dem Aspekt der Völkerverständigung kann landeskundliches Wissen dazu beitragen, eine aufgeschlossene, unvoreingenommene Haltung dem Fremden gegenüber zu erreichen.“ (Erdmenger 1973, 14) Kognitive Landeskunde umfasst die Kenntnis über das Andere des Zielsprachenlandes aber auch über das Gemeinsame oder Ähnliche mit dem eigenen.

Bei diesem Ansatz entsteht ein Problem. Es gibt nämlich zu viele Informationen, aus denen nur einige ausgewählt und dann vermittelt werden sollen. Es ergibt sich die Frage, nach welchen Kriterien diese Informationen ausgewählt werden sollten. Erst seit den 70er-Jahren des 20. Jhs begannen sich die Lehrwerkautoren nach bestimmten Kriterien zu orientieren. Als Grundstoff galten Arbeiten verschiedener Institutionen, wie von dem Goethe-Institut, dem Deutschen Volkshochschul-Verband oder der Universität Freiburg/Schweiz. Thimme (1995, 136) nennt noch ein Problem, nämlich die mangelnde sprachliche Kompetenz der Lernenden, die Schwierigkeiten bei der Auswahl der Themen bringt.

## **1.2 Kommunikative Landeskunde**

In den 70er-Jahren kam es zu gesellschaftlichen Veränderungen und zur Neuorientierung der Fremdsprachendidaktik. Das Ziel des Lehrwerkes ist seitdem die sprachliche Kompetenz und die Fähigkeit in Alltagssituationen kommunizieren zu können. Dazu braucht man sprachliche Mittel (Redemittel), mit deren Hilfe man sich verständigen kann. Diese zu vermitteln ist das neue Ziel der Lehrwerke.

Die Ausgangsperspektive für die Gestaltung von Sprechakten und Situationen ist neu im kommunikativen Ansatz. Die Redemittel werden systematisch und an realistischen Beispielen angeboten, dass man sie in wirklichen Alltagssituationen benutzen kann. Denn die Autoren gehen davon aus, dass der/die Lernende später auch in ein deutschsprachiges Land fährt, und sich hier verständigen muss. Das repräsentiert auch eines der wichtigsten Kriterien bei der Auswahl von Themen. In kommunikativen Lehrwerken sind alle Themen relevant, „bei denen die kulturellen Interessen und Bedürfnisse der Lernenden bei der Bewältigung von Alltagssituationen im Zielsprachenland im Vordergrund stehen“ (Biechele 2003, 34). „Die Kommunikative Landeskunde orientiert sich an dem übergeordneten Ziel der kommunikativen Kompetenz“ (Biechele 2003, 43). Nach Thimme (1995, 132) geht es hier um „Gelingen sprachlichen Handelns im Alltag.“

In kommunikativen Lehrwerken finden wir oft authentische Texte. Es handelt sich nicht um für didaktische Zwecke geschriebene Texte. „Diese Texte kommen in der Realität tatsächlich vor und entsprechen der muttersprachlichen Norm“ (Biechele 2003, 41). Es sind Texte aus der Zeitung, aus dem Internet, Werbeanzeigen, Speisekarten, Fahrpläne usw.

Biechele (2003, 41) nennt folgende typische Merkmale eines authentischen Textes:

- „Der Text selbst hat eine Intention und möchte etwas mitteilen oder bewirken.
- Der Text dient nicht dazu, z.B. möglichst viel Grammatik oder Lexik unterzubringen.
- Der Text ist einer bestimmten Textsorte zuzuordnen [...].“



Trotzdem müssen die Texte, vor allem für das niedrigere Niveau bearbeitet und angepasst werden. In solchen Fällen spricht man von gemäßigter Authentizität.

Die Verwendung authentischer Texte spielt in den Lehrwerken eine entscheidende Rolle, denn sie vermitteln nicht nur die Alltagssprache, sondern auch die landeskundliche Authentizität.

### **1.3 Interkulturelle Landeskunde**

Nach Thimme (1995, 132) ist dies „der interkulturelle Ansatz“, in dem es um die Entwicklung von Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeit geht. Thimme (1995, 132) stellt „Kultur- und Fremdverstehen“ als gleichwertig dar. Auch in der interkulturellen Landeskunde (Biechele 2003, 44) spielt die Wahrnehmung eine wichtige Rolle. Unter dem Begriff verstehen wir auch nach Biechele Interpretieren, Auswählen und Konstruieren. Beim Wahrnehmen und Interpretieren gehen wir davon aus, was wir kennen oder was in unserer Kultur als normal betrachtet wird. Wenn wir eine Fremdsprache lernen, müssen wir damit rechnen, dass die Kultur der Zielsprache anders sein kann. Damit man die Situation richtig interpretieren kann, muss man mit diesen Unterschieden auch rechnen.

Man kann nicht sagen, dass die kommunikative Kompetenz überall gleichwertig ist. Biechele sagt

- „Nicht alle Lernenden finden Sprechen [...] wichtiger als die anderen Fertigkeiten. Diese Lernenden interessieren sich nicht [...] für Alltagssituationen und Alltagsthemen der Zielsprache.“
- Nicht für alle Lernenden besteht die Möglichkeit, mit Partnern aus dem Zielsprachenland zu sprechen [...]

- Im eigenen Land kommen andere, neue Rollen auf die Deutsch Lernenden zu: z.B. sie sind nicht ein Gast im Restaurant sondern ein Kellner/in.“ (Biechele 2003, 52).

In den 80-er Jahren entstanden die sog. „regionalen Lehrwerke“ (Biechele 2003, 52). Lehrwerke entstanden vor allem für weit entfernte Länder, wo die Unterschiede am meisten sichtbar waren. Es werden die regionalen Unterschiede berücksichtigt. In allen Lehrwerken mit dem interkulturellen Ansatz:

lernen die Studenten zu verstehen, „dass ihre eigene Wahrnehmung, ihr Denken und Fühlen durch eigene Kultur geprägt sind,

die Lernenden „müssen sich Strategien aneignen, wie sie die fremden Bedeutungen erschließen können“ (Biechele 2003, 55).

Man sollte lernen, dass bloßes Erlernen der Redemittel nicht zu Erfassung einer fremden Kultur genügt (Biechele 2003, 55). Die Lernenden sollten fähig sein, die Kulturen zu vergleichen und unverständliche Erscheinungen und Ereignisse nicht aufgrund von Klischees und Vorurteilen zu betrachten und zu bewerten. Thimme (1995, 135) erwähnt, es sollen „ethnozentrische Sichtweisen relativiert und Vorurteile abgebaut werden.“ Seiner Meinung nach ist der Fremdsprachenunterricht auch ein Beitrag zu Völkerverständigung.

## 2 Historische Landeskunde

Der Begriff Landeskunde wird mit dem Werk von Karl Hillebrand *Frankreich und die Franzosen* (1873) verbunden. Man sollte an der Universität nicht nur die Sprache lehren, sondern auch „Wissen über Land und Leute, [...] Bevölkerung, Handel, Industrie, Gesellschaft und Institutionen“ (Lüsebrink 2003, 61). Aus dem Begriff Kulturkunde entstand die kognitive Landeskunde, die vor allem Fakten über die fremde Kultur vermittelte. Der kommunikative Ansatz konzentriert sich auf „den gesamten Bereich des Alltagslebens“ (Roche 2005, 233).

Erst nach 1945 kann man der landeskundlichen Thematik wieder begegnen. Heute „nehmen Landeskunde, Medien und Kultur“ (Lüsebrink 2003, 61) eine der wichtigsten Rollen im Fremdsprachenunterricht ein. Eine feste Stelle hat diese Disziplin erst dann gewonnen, als man Professuren eingerichtet hat. Damit wurde die „Verankerung von landes- und kulturwissenschaftlicher Lehre“ (Lüsebrink 2003, 61) verbürgert.

In der DDR geschah diese Entwicklung intensiver. Dies hängt damit zusammen, dass die Lehre mehr praxisorientiert war und seit der 3. Hochschulreform (1969) „Landeswirtschaft“ (Lüsebrink 2003, 61) ein obligatorisches Staatsexamenfach war.

Nach der Diskussion wurden landeskundlich orientierte Professuren und Studiengänge eingerichtet. Es lassen sich zwei Richtungen unterscheiden. Die erste so genannte „interdisziplinäre Kulturraumstudien“, die mit Disziplinen wie Geschichte oder Soziologie sehr eng verbunden sind. Diese Studien entsprechen „den britischen oder kanadischen German Studies oder der French Studies“ (Lüsebrink 2003, 62). Die zweite Richtung orientiert sich an Kultur und Medien. Das kann man in den Studiengängen z. B. Kulturraumstudien oder Interkulturelle Germanistik beobachten.

Die Rolle der Landeskunde hat sich seit den 70er-Jahren des 20. Jhs „verändert und verstärkt“ (Lüsebrink 2003, 60). Aus den Bereichen der Sprachphilologie haben sich Teildisziplinen Landeskunde und Kulturkunde geschaffen. Dies geschah als Reaktion darauf, dass man immer eine wichtigere Rolle „der Kenntnis nicht nur der Sprache und Literatur, sondern auch der Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur“ (Lüsebrink 2003, 60) zugerechnet hat. Trotz dieser Tendenz nehmen noch heute diese

Teildisziplinen in der „universitären Lehre“ (Lüsebrink 2003, 60) eine sekundäre Rolle ein.

Seit den 70er- und 80er-Jahren begannen neue „völkerpsychologische Ansätze“ und „kulturwissenschaftliche Paradigmen“ (Lüsebrink 2003, 62) eine wichtige Rolle einzunehmen. Dieser Tendenz, beeinflusst nicht nur von der Frankfurter Schule, lässt sich bis zu den „kulturwissenschaftlichen und kulturhistorischen Forschungen“ (Bausch 2003, 63) in Großbritannien und Frankreich zurückzufolgen. In diesen zwei Staaten findet man den sich in den 60er- und 70er-Jahren entwickelten kulturraumbezogenen Ansatz. Unter dem Begriff „die kulturraumebezogene Kulturwissenschaft“ (Lüsebrink 2003, 63) versteht man verschiedene Teildisziplinen, z. B. British Cultural Studies, French Cultural Studies (Lüsebrink 2003, 63). Diese Kulturwissenschaft sollte spezifische kulturelle Phänomene eines sprachlichen Kulturraums sowohl vermitteln, als auch erforschen. „Kultur wird [...] zu einen im anthropologischen Sinn definiert als die spezifischen mentalen Wahrnehmungs-, Verhaltens- und Denkweisen einer Gesellschaft [...]“ (Lüsebrink 2003, 63). Kultur wurde auch historisch geformt. Im medialen und intellektuellen Sinne gehören zur Kultur nicht nur Literatur, sondern auch audio-visuelle Materialien, Printmedien, Massen- und Populärkultur, „politische Kultur“ und „Unternehmenskultur“ (Lüsebrink 2003, 63). In Kultur spiegeln sich die „Werte, Identifikationsfiguren, Rituale“ (Lüsebrink 2003, 63) usw. wieder. Roche versteht darunter Kulturstudien, die historische, wirtschaftliche und politische Themen vermitteln und bearbeiten.

In den USA und Großbritannien entwickelte sich eine andere Konzeption, die sog. interdisziplinäre oder kulturübergreifende Konzeption. Roche (2005, 235) bezeichnet das als „interkulturelle oder transkulturelle Landeskunde“. Bezugspunkte dieses Ansatzes sind z. B. „postmoderne Kulturtheorie, die Diskurzanalyse, die Semiotik [...] und die Kulturanthropologie“ (Lüsebrink 2003, 63). Kultur wird als „[...] eine Gesamtheit symbolischer Sinngebungs-, Austausch- und Aneignungsprozesses“ begriffen (Lüsebrink 2003, 64). Die interkulturelle Landeskunde versucht „ein interkulturell und interdisziplinär erweitertes Verständnis von Kultur zu entwickeln“ (Roche 2005, 233) und dieses in den Sprachunterricht zu integrieren. Sie berücksichtigt

Ausgangsbedingungen und Interessen der Lerner sowie die Lerntraditionen und Methoden ihrer Kultur.

Nach den „nationalkulturellen Traditionen“ (Lüsebrink 2003, 64) kann man verschiedene Schwerpunkte beobachten. So z. B. spielt der *Cultural Studies* Bereich in Großbritannien, *Gender Studies* und *Postkolonial Studies* in den USA und die historische Anthropologie oder Kulturtheorie der Medien in Deutschland eine wichtige Rolle.



### 3 Interkulturalität

„Landeskunde und Kulturwissenschaft weisen in der Fremdsprachenphilologie [...] eine interkulturelle Dimension auf [...]“ (Lüsebrink 2003, 64). Die fremde Kultur lernt man aus der Perspektive seiner eigenen Kultur. Die fremde Kultur wird nicht mehr aus einer distanzierten Position betrachtet. Man sieht heute die Kultur und Gesellschaft als eine Einheit. Die Kultur und Gesellschaft hängen zusammen.

In der Landeskunde und Kulturwissenschaft gibt es zwei Tendenzen (Lüsebrink 2003, 64). Die erste Tendenz komponiert kontrastive und komparatistische Dimensionen in die Landes- und Kulturwissenschaft ein. Im Vordergrund steht der Bezug auf die eigene Kultur. Die zweite Tendenz wird dadurch charakterisiert, dass sich hier die Aufmerksamkeit auf die „dynamischen Kontakt-, Interaktions-, Transfer- und Wahrnehmungsprozesse zwischen verschiedenen Kulturen und ihren Angehörigen“ (Lüsebrink 2003, 65) konzentriert.

Die Kultur geht mit der Sprache Hand in Hand. Man sollte nicht nur die Sprache lernen, sondern mit der Sprache auch die gesellschaftliche Konventionen und Gewohnheiten kennen lernen, um Missverständnisse sowie Kommunikationskonflikte zu vermeiden.

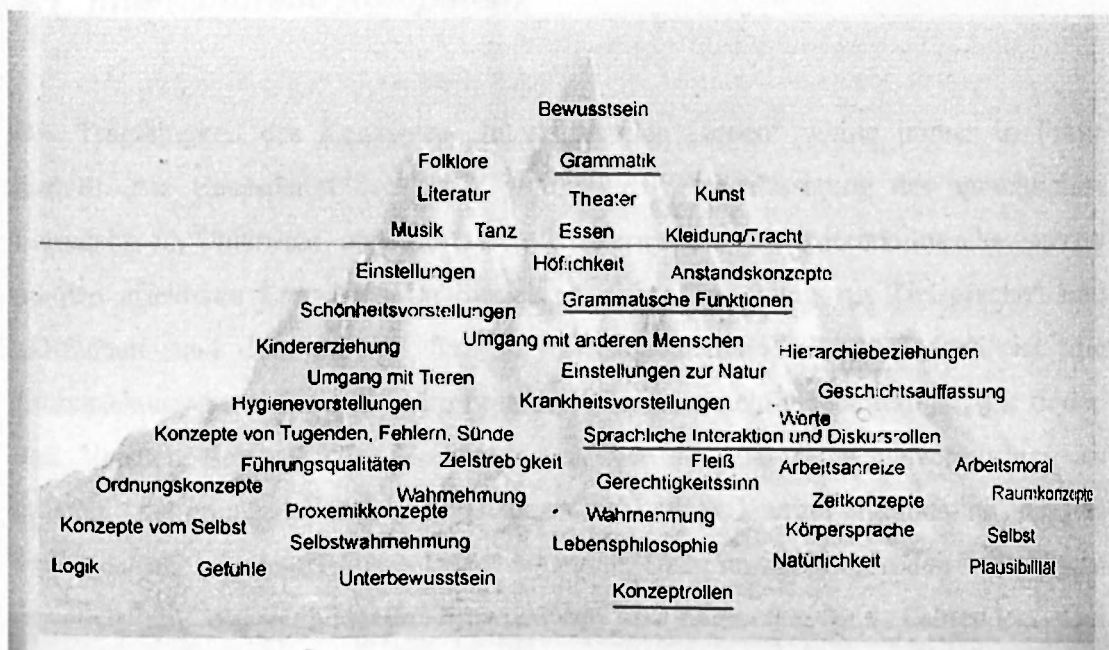


Bild Nr. 1

Das Eisbergschema zeigt, dass nur der „obere Teil einer Kultur sichtbar ist“ (Roche 2005, 226). Es ist wichtig nicht nur die Sprache zu beherrschen, sondern auch unter die „sprachliche Oberfläche“ (Roche 2005, 226) zu schauen. Das bedeutet die Einstellungen, Werte und Konzepte bekannt zu machen. Die Sprache wird durch „außersprachliche Zeichensysteme begleitet“ (Roche 2005, 227). Zu der Oberfläche gehören Grammatik, Lautinventar oder Textsorten und Diskursmuster. Es wird gesteuert (Roche 2005, 227) z.B.:

- „welche Themen ausgewählt oder besser vermieden werden,
- wie mit Tabuthemen umzugehen ist (z.B. Liebe, Religion, Politik),
- in welcher Form kommunikative Stile erscheinen,
- wie kulturspezifische Merkmale eine Textsorte oder ein Diskursmuster prägen
- wie viel in Worten ausgedrückt werden muss oder implizit bleiben kann“ (Roche 2005, 227).

### **3.1 Interkulturelle Kompetenz**

Die Tragfähigkeit des Konzeptes „Interkulturelles Lernen“ wurde immer in Frage gestellt. Als Hauptpunkt der Kritik wurde die Vernachlässigung des sprachlichen Lernzieles im Unterricht angeführt. Den Kritikern nach, gehört interkulturelles Lernen zu den affektiven Lernzielen im Sinne „positiver Einstellung zur Zielsprache“ und „Offenheit und Engagement für die Zielsprachliche Kultur“. Jedoch ist die Einbeziehung dieser Ziele nicht im Fremdsprachenunterricht gerechtfertigt. „Wir finden den Versuch, sozioaffektive Zielsetzungen über die Fremdsprachenvermittlung zu stützen, [...] grundsätzlich falsch.“ (Krumm 2003, 141). Krumm argumentiert, dass es sich nicht nur um ein affektives Lernziel handelt. Denn im interkulturellen Lernen geht es auch um die individuelle Entwicklung der Lernenden und Lehrenden. Der Fremdsprachenunterricht hat zum Ziel, den sprachlichen Zugang zu einer fremden Welt

zu eröffnen. Es kann nicht darauf reduziert werden, beim Lernen auf mögliche Missverständnisse vorzubereiten. „Interkulturelle Kommunikation bedeutet auch, die ‚Fremdenobsession‘ aufzugeben und neben ethnischen auch die politischen, sprachenpolitischen und wirtschaftlichen Ursachen von Ungleichheit, von Vorurteilen und Rassismus zu untersuchen.“ (Krumm 2003, 141) Die heutige Welt, in der interkulturelle Kommunikation und Sprachenlernen stattfinden, diskriminiert die Verschiedenheit. Wenn Menschen nur in ihrer eigenen Sprache und Kultur und damit verbundenen Denk- und Handlungsmuster hineinwachsen, es fällt ihnen schwer, eine andere Kultur zu akzeptieren und Verschiedenheit als normal zu betrachten. Das übergeordnete Lernziel des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts möchte die Fähigkeit entwickeln, Verschiedenheit zu akzeptieren und andere Sprach- und Verhaltensformen als Ausdruck einer anderen Kultur zu akzeptieren.

„Interkulturelle Kompetenz“ ist das Endresultat des Prozesses, wo man die subjektiven Erfahrungen des Lernalers beschreibt und zu einer interkulturellen Sensibilisierung durch Differenzierung kommt. Roche (2001, 15) stellt in seinem Werk das Modell von Bennet vor, in dem eine Reihe von Entwicklungsphasen in dem Sensibilisierungsprozess gezeigt wird.

- Die Verleugnung kultureller Differenzen (Stereotypisieren)
- Die Verteidigung gegen kulturelle Unterschiede (Anerkennung kultureller Unterschiede)
- Die Abschwächung von Differenzen (Anerkennung und Akzeptieren des Unterschiede)
- Die Akzeptanz kultureller Differenzen (Anerkennung und Schätzen von unterschiedlichen Verhaltensweisen und Werten)
- Anpassungsphase (man entwickelt Fertigkeiten für interkulturelle Kommunikation)
- Integration kulturellen Differenzen (Internalisierung bikultureller oder multikultureller Bezugssysteme) (Roche 2001, 16)



Die Zielsetzung der kommunikativen Kompetenz wird in den Sprachprojekten des Europarats um die der „soziokulturellen Kompetenz“ im Sinne einer Vertrautheit mit dem Kulturzustand der eigenen und fremden Kultur erweitert. Nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) muss die Mehrsprachigkeit im Kontext der Pluralität gesehen werden. Die Sprache stellt nicht nur einen wichtigen Aspekt einer Kultur dar, sondern ist ein Mittel des Zugangs zu kulturellen Erscheinungsformen und Produkten. Die kulturellen Kompetenzen werden verglichen und kontrastiert. Sie interagieren beim Entstehen einer reicheren, integrierten und plurikulturellen Kompetenz. Krumm charakterisiert den „interkulturellen Sprecher/Hörer“ als jemanden, der über die Fähigkeit verfügt, mit Menschen aus anderen Kulturen kommunizieren zu können. Diese Fähigkeit erfordert jedoch, dass man andere soziale Erscheinungen innerhalb des fremden kulturellen Systems ohne ethnozentrische Wertung interpretiert und Missverständnisse oder Widersprüche umgehen kann.

Heutzutage gibt es Versuche, Lehr- und Lernziele im Bereich der Interkulturellen Kommunikation präziser zu fassen. In Krumm (2003, 142) werden folgende Zielbereiche erwähnt:

- affektive Ziele (z.B. Empathiefähigkeit, Toleranz) als Voraussetzung dafür, in eine Kommunikation mit Angehörigen einer anderen Kultur einzutreten;
- kulturspezifisches Wissen gilt einerseits als Basis für eine adäquatere Deutung von kommunikativen Akten der Angehörigen anderer Kulturgemeinschaften, andererseits hilft zur Prävention von Missverständnissen;
- Wissen über Kultur und Kommunikation;
- Konkrete sprachliche und nichtsprachliche Verfahren zur Bewältigung von Kommunikationssituationen mit Partnern, die aus einer anderen Sprach- und Kulturgemeinschaft kommen (nach Krumm 2003, 142).

Es geht nicht darum, ein enzyklopädisches Wissen über eine andere Sprach- und Kulturgemeinschaft zu bekommen. Es geht um *cultural awarness*, ein Wissen um die Kulturabhängigkeit von Denken, Wahrnehmung und Sprache. Wenn wir solche Lücken füllen, tragen wir dazu bei, Missverständnisse zu vermeiden.

### **3.2 Interkulturelle Didaktik**

Man bezeichnet mit dem Begriff Interkulturelle (Fremdsprache-) Didaktik die Bemühungen, unterrichtliche Verfahren zur Vermittlung der interkulturellen Kompetenz zu entwickeln.

Die Entwicklung dieser Fähigkeiten bedarf spezieller Fertigkeiten, die mit Hilfe spezieller Materialien und Übungen trainiert werden müssen. Es sind dies das Verstehen von Texten unter Nutzung kulturellen Wissens, die Fähigkeit, das Lernen so zu organisieren, dass neuen Werte entdeckt und erkannt werden oder die Bewältigung konkreter Kommunikationssituationen.

Es bedarf spezieller Trainingsarrangements, weil der traditionelle Unterricht wenig Raum für konkrete Kulturbegegnungen zur Erprobung dieser Fähigkeiten gibt. Diese Trainingsarrangements könnte man als eine spezifische Form von Erfahrungslernen bezeichnen. Im Zentrum stehen ausgewählte Fallbeispiele, an denen die Lernenden eigene Reaktionen überprüfen und dann, wenn möglich, auch mit einem Vertreter der Zielkultur reflektieren können.

Die didaktischen Konzepte für einen interkulturellen Fremdsprachenunterricht beschränken sich meistens auf allgemeinere sprachliche und nichtsprachliche Merkmale interkultureller Kommunikation, wie z.B. Sensibilisierung für die soziokulturellen Implikationen des Wortschatzerwerbs oder kulturgeprägte Handlungen aus dem Alltagsbereich (z.B. Begrüßungen und Einladungen). In der interkulturellen Landeskunde wird exemplarisch gezeigt, wie weit das Alltagshandeln kulturellen Normen unterliegt.

Es ist nicht leicht, interkulturelles Lernen zu überprüfen. Deshalb fehlen in prüfungsorientierten Curricula Verankerungen dieses Lernzieles. Die Entwicklung bilingualer Bildungsgänge eröffnet für interkulturelles Lernen neue Perspektiven. Es besteht die Möglichkeit die pädagogischen und sprachlichen Aspekte interkulturellen Lernens zu verbinden. Auch die Nutzung elektronischer Medien, wie E-Mail-

Korrespondenz, Klassenaustausch, elektronisches Lernen im Tandem oder Einbeziehung des Internet im Form interkulturellen Recherchen, bieten in frühen Lernstadien Begegnungen mit einer anderen Kultur.

### **3.3 Die ABCD-Thesen**

Deutschland ist das größte deutschsprachige Land mit meisten Menschen, die auf Deutsch sprechen. Es ist oft auch das erste Land, das uns einfällt, wenn man „deutsche Sprache“ sagt. Trotzdem darf man nicht die anderen deutschsprachigen Länder vergessen. Damit die Lernenden auch Informationen über die anderen Länder bekommen, sind die ABCD-Thesen entstanden. Deshalb ist es auch wichtig diesen Begriff hier zu erklären.

Im Jahr 1988 haben sich Vertreter der deutschsprachigen Länder (Österreich, BRD, DDR und die Schweiz) getroffen, um die Frage der Landeskundematerialien, Inhalte des Landeskundeunterrichts und Methodik/Didaktik zu diskutieren. Der Anlass zu den ABCD-Thesen war ursprünglich die Tatsache, dass die Mehrheit der Lehrwerke nur an der BRD orientiert wurde und die restlichen deutschsprachigen Länder vernachlässigt wurden.

Als Ziel des Treffens hat man festgelegt:

- „eine stärkere Kooperation bei der Lehrerfortbildung,
- die Planung einer Buchreihe, die Informationen über die deutschsprachigen Regionen bereitstellt,
- die Entwicklung von Prinzipien, an denen sich der Deutschunterricht und die Lehrwerkproduktion orientieren können“ (Biechele 2003, 156).

Bis das Treffen im Jahr 1988 war die Landeskunde nur auf BRD und/oder DDR reduziert. „Die Schweiz und Österreich wurden oft [...] verzerrt oder falsch dargestellt (und noch immer geistern die Klischees vom Alpenglühen, von Mozartkugeln und Schweizer Käse durch die Lehrwerke)“. (Hackl 1998, 5)

Die Ereignisse in den folgenden Jahren (z.B. Wiedervereinigung DDR und BRD) führten zur Abkehr von der einseitigen Ausrichtung auf ein deutschsprachiges Land. Man begann sich auf methodisch-didaktische Fragen, Materialienentwicklung und der Lehreraus- und fortbildung zu konzentrieren.

Die ABCD-Thesen bedeuten auch einen wichtigen Paradigmenwechsel „[...] vom Objekt und Inhalt der Landeskunde hin zum Methodischen [...]“ (Hackl 1998, 8). Man streitet sich nicht mehr um „Was“, sondern bemüht sich um „Wie“ landeskundlichen Lernens. Die didaktisch-methodischen Grundsätze wenden sich von der Frage „*Welche Gegenstände* sollen oder müssen *gelehrt* werden?“ eher zu der Frage „*Wie* soll landeskundliches *Lernen* motiviert werden?“ (Hackl 1998, 8).

Die Thesen sind in die Teile 0, I, II, III geteilt.

Der Teil „0 Was ist Landeskunde?“ charakterisiert den Begriff Landeskunde als ein „... Prinzip, das sich durch ... Sprachvermittlung und kulturelle Information konkretisiert...“ (ABCD-Thesen 1990). Landeskunde ist ein grenzüberschreitendes Phänomen und darf nicht nur als national beschränkt werden. Solches Konzept sollte das Projekt „Europa der Regionen“ repräsentieren.

Der Teil „I. Allgemeine Grundsätze“ beschreibt die Funktion der Landeskunde. Nach den Thesen ist Aufgabe der Landeskunde „Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen“. Nach den Autoren sollte die Landeskunde Informationen über den ganzen deutschsprachigen Raum vermitteln und deshalb sind die Vielfalt der Quellen und Transparenz der Sichtweisen wichtig.

Der Teil „II. Didaktisch-methodische Grundsätze“ widmet sich der Frage Landeskunde, Kultur und Auswahl von Materialien. Es sollten authentische Materialien benutzt werden, in denen unterschiedliche Sichtweisen dargestellt sind. Es ist wichtig, dass sie „Neugier und die Lust auf Entdecken“ (ABCD-Thesen 1990, 157) wecken. Nach den Autoren ist „Landeskunde ... auch Geschichte im Gegenwärtigen“ und deshalb sollte man auch geschichtliche Themen behandeln. Durch Lesen literarischer Texte lernt man unterschiedliche Kulturen zu verstehen.

Der Teil „III. Möglichkeiten der Kooperation“ erwähnt die Notwendigkeit der Zusammenarbeit zwischen Fachleuten der deutschsprachigen Länder. Weiter ist eine

Lehreraus- und -fortbildung zu fordern an dem sich Fachleute verschiedener deutschsprachiger Länder beteiligen.

Das D-A-CH-Konzept hat sich aus den ABCD-Thesen entwickelt. DACH steht für die deutschsprachigen Länder Deutschland, Österreich und die Schweiz.

Deutsch wird in mehreren Ländern gesprochen und dieses Konzept bietet die Chance, den Lernenden „verschiedene Ansichten und Perspektiven“ anzubieten (Biechele 2003, 107). „Der Blick auf die Pluralität der deutschen Sprache und Kultur ermöglicht ... Mehrperspektivität, die in der interkulturellen Didaktik als eines der wichtigsten pädagogischen Ziele gilt“ (Biechele 2003, 108). Dank des D-A-CH-Konzepts ist es möglich, eine multiperspektivische und vielfältige Wirklichkeit sowie auch gesellschaftliche Bezüge aller drei Länder zu präsentieren.

### **3.4 Interkulturelle Vermittlung**

Es wurde der sog. „dritte Ort“ (Roche 2005, 228) beschrieben, der einen solchen Zustand des Lerners bezeichnet, in dem er/sie fähig ist, das Fremde zu akzeptieren und zugleich „die eigene Wahrnehmung nicht aufzugeben (Roche 2005, 228). Es geht darum, die Fremdsprache zu lehren sowie zu lernen, und weiterhin „um grundlegende Konzepte, Denkweisen und Lern- und Arbeitsmethoden“ (Roche 2005, 228). Man sollte Klischees und Generalisierungen vermeiden. Denn subjektive Sicht sagt mehr über den Autor als über die fremde Kultur. Wenn man sich auf die Einflussfaktoren und Prinzipien der interkulturellen Kommunikation mit Hilfe der Redenwendungen konzentriert, bekommt man neue Einblicke und Einsichten in die fremde Kultur. „Diesen Vorgang der Rückbetrachtung bezeichnet man als Reflexion“ (Roche 2005, 230).

Wenn dem Lerner alle „kulturellen Kenntnisse und interkulturellen Fertigkeiten“ (Roche 2005, 230) vermittelt sind, sollte er/sie fähig sein, sich adäquat und problemlos zu verständigen.

### 3.5 Kultur in der Landeskunde

Nach Biechele (2003) heißt Sprachlernen gleichzeitig Kulturlernen. Nach vielen Diskussionen wurde der Begriff „erweiterte Kultur“ (Biechele 2003, 92) eingeführt. Das heißt, es werden Alltagsphänomene in Lehrwerken bearbeitet. Manchmal ist es aber passiert, dass sich das Lehrwerk nur auf diese Phänomene beschränkt, was Widerspruch hervorgebracht hat und „nach der Wiedereinführung traditioneller kultureller Werte aufgelistet hat“ (Biechele 2003, 94).



## **4 Lehrwerk**

Das Lehrbuch wird als „ein in sich abgeschlossenes Druckwerk mit fest umrissener didaktischer und methodischer Konzeption“ definiert (Kaufmann 2007, 156).

Nach Průcha (2003, 258) ist ein Lehrwerk solche Publikation, die in ihrem Inhalt und Struktur zur didaktischen Kommunikation geeignet ist. Das Lehrwerk funktioniert als Teil des Kurrikulums, d.h., es präsentiert einen Teil der geplanten Bildungsinhalte. Es ist ein didaktisches Mittel. Es funktioniert als Inhaltsquelle für Schüler und Lehrer, führt und stimuliert das Lernen.

Das Lehrwerk „besteht aus mehreren Lehrwerkteilen mit unterschiedlicher didaktischer Funktion“ (Kaufmann 2007, 156).

Zum Lehrwerk gehören nach Neuner das Schülerbuch, Arbeitsheft, Glossar, grammatisches Beiheft, Zusatzlesetexte, auditive Medien (z.B. Tonband) und visuelle Medien. Der Einsatz dieser Medien wird in den Lehrerhandreichungen beschrieben.

### **4.1 Charakteristiken der Lehrwerke**

Für die Analyse haben wir uns für vier verschiedene Lehrwerke entschieden. Dazu haben mehrere Gründe geführt. Dabei wollten wir, dass mehrere Verlage vertreten sind. Neben drei einsprachigen deutschen ist auch ein zweisprachiges deutsch-tschechisches Lehrwerk vertreten. Deshalb haben wir mit folgenden Kursbüchern, Arbeitsbücher und Lehrerhandreichungen gearbeitet:

- Em neu 2008 (Brückenkurs, Hauptkurs und Abschlusskurs), Hueber Verlag
- Aspekte (B1+ und B2), Langenscheidt Verlag
- Mittelpunkt (B2 und C1), Klett Verlag
- Sprechen Sie Deutsch? (Band 2 und 3), Polyglot Verlag.

Entscheidend für die Wahl eines Lehrwerks war, dass es dem Niveau B1-C1 entspricht. Weiter soll die Zielgruppe junge Erwachsene und Erwachsene sein, zusätzlich sind alle Lehrwerke sowohl für Kurse im Inland als auch im Ausland (in einem deutschsprachigen Land) geeignet. Damit man die neuesten Trends und Tendenzen im Fremdsprachenunterricht gut verfolgen kann, handelt es sich um ganz vor kurzem erschienene Lehrwerke oder um eine Neubearbeitung eines Lehrwerks. Deshalb fehlt in der Analyse der dritte Band Aspekte C1, der im Dezember 2009 erscheinen wird. Vom Lehrwerk Sprechen Sie deutsch? wurden der zweite und dritte Band analysiert, die dem Niveau B1 und B2 entsprechen, weil der vierte Band noch nicht nach dem GERR bearbeitet ist.

Obwohl sich die Lehrwerke in Zahl und Umfang der Kapitel unterscheiden, sind sie vergleichbar, denn sie für ca. 120-200 Unterrichtseinheiten empfohlen sind.

#### **4.1.1 em neu 2008**

*em neu 2008* umfasst drei Bände von Lehrwerken für fortgeschrittene Deutschlernende auf den Kursstufen B2 und C1. Das Lehrwerk ist für Kurse in einem Deutschsprachigen Land oder im Heimatland geeignet.

Die Progression des Lehrwerks vermittelt zwei Aspekte. Der Schwierigkeitsgrad steigt von Band zu Band. Das ist erkennbar nicht nur in der Auswahl von Texten und dessen Länge, Textsorten oder Abstraktionsgrad des Textes, sondern auch in der Portionierung der Grammatik.

Ausgangspunkt der Lektionen in *em Brückenkurs* sind Personen und ihre konkrete Lebenssituationen und Sichtweise. Die Aufgaben konzentrieren sich auf einen persönlichen Erfahrungshintergrund. In *em Hauptkurs* und *em Abschlusskurs* findet man eher breit gelegte Themen (z.B. Sprache, Medien) und Textsorten wie Leserbrief oder Diskussion finden hier einen breiteren Raum.

In jedem Band gibt es eine Progression von leichteren zu schwierigeren Texten, damit man aus den angebotenen Texten auswählen kann. Trotzdem empfiehlt sich, die Lektionen der Reihe nach zu durchnehmen.



Es werden alle vier Fertigkeiten (Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen) anhand von Textsorten und kommunikativen Anlässen trainiert. Die Lernenden werden darüber hinaus dazu geleitet, ihren Lernprozess bewusst zu gestalten.

em neu Brückenkurs, em neu Hauptkurs und em neu Abschlusskurs sind vor allem für die folgenden Lernergruppen:

- „Personen, die mit Blick auf die jetzige oder spätere Berufstätigkeit lernen,
- Personen, die im Zusammenhang mit einer Ausbildung oder einem Studium in einem deutschsprachigen Land bzw. Heimatland lernen und
- Personen, die zur allgemeinen Weiterbildung, als Freizeitbeschäftigung oder aus persönlichem Interesse lernen.“ (em neu 2008, Lehrerhandnuch, Abschlusskurs, 5)

Der Kursleiter/In sollte am Anfang des Kurses eine Grobplanung machen, deren im Verlauf des Kurses eine weitere Planung in Form von Wochen- bzw. Semesterplänen folgen kann. Wochenpläne werden vor allem für Intensiv- bzw. Semi-Intensivkursen empfohlen. Für Extensivkurse eignen sich eher Semesterpläne.

Der Aufbau des Bandes ist sehr flexibel und deshalb kann man mit ihm in unterschiedlich strukturierten Kursen arbeiten. Es handelt sich um folgende Kurse:

- Intensivkurse (20-30 Unterrichtseinheiten pro Woche)
- Semi-Intensivkurse (6-12 Unterrichtseinheiten pro Woche)
- Extensivkurse (3-6 Unterrichtseinheiten pro Woche)

*em Brückenkurs*, *em Hauptkurs* und *em Abschlusskurs* eignen sich nicht nur für sehr erfahrene Lehrkräfte, die das angebotene Material problemlos und souverän im Unterricht einsetzen können, sondern auch für Lehrer/Inne, die ihre erste Erfahrungen im Mittelstufe-, Fortgeschrittenenunterricht sammeln. Der Stundenaufbau bei jeder Unterrichtseinheit ist schon vorgegeben. Der Aufbau hat folgende Struktur:

- Vorentlastung,
- Präsentation des Textes, der Situation oder der Schreibanlasses

- halboffene oder geschlossene Aufgaben zu den Lese- und Hörtexten
- Transferaufgabe oder Nachbehandlung.

Der Schwerpunkt der Arbeit der Kursleiter/Innen liegt in der Unterstützung des Lernprozesses durch Steuerung des Unterrichts und Korrektur von Leistungen der Lernenden.

*em neu* orientiert sich nach Curricula für Kurse des Goethe Instituts Deutschland und nach dem Referenzrahmen. Weiteren Grundgedanken des Lehrwerks verfassen folgende Punkte:

- Lernzentriertheit der Lernenden

Die Aktivitäten im Lehrwerk werden möglichst viel auf den Lernenden verlagert. Sie lernen, die Verantwortung für eigenes Lernen zu übernehmen und eigene Lernziele zu formulieren.

Wie die Autoren in dem Lehrerhandbuch erwähnen, sind die Lernenden im Unterricht aktiv, die Aktivität geht von den Lernenden aus, sie selbst sammeln die Phänomene und formulieren die Regel. Der Lehrer hat eine Rolle des Moderators und Korrektors. Mit Hilfe spezieller Aufgaben werden die Lernenden dazu geführt, ihre eigene Fortschritte und Lernerfolge zu bewerten. Dank der Verschiedenheit der Aufgaben können alle Lerntypen (kognitiver, visueller, kreativer, haptischer, kommunikativer Lerntyp) zusammenarbeiten.

Eine zentrale Rolle im Unterricht spielen für *em neu* Kurse Gruppenarbeit und Partnerarbeit. Der Kurs bietet zusätzlich viele Projektarbeiten an. Besonders in multikulturell zusammengesetzten Klassen ermöglichen solche Aufgaben einen Erfahrungsaustausch.

- Handlungsorientierung der Aufgaben

Der Kurs geht von sprachlichen Intentionen aus. Es geht hier nicht um reine Wissensvermittlung. Damit die Lernenden schriftlich oder mündlich kommunizieren können, entwickeln die Aufgaben meistens einen Kontext. Damit sind die Fertigkeiten Sprechen und Schreiben in einer realistischen Situation eingebettet.

- Textsorte als curriculares Planungsmittel.

Wichtig bei der Wahl der Textsorten im *em neu* Kurs war für die Autoren die Relevanz für eine breite Zielgruppe. Es werden solche Textsorten gewählt, die für viele Lernende eine wichtige Rolle im realen Leben spielen. Damit die Textsorten die Vielfalt der sprachlichen Realität außerhalb des Klassenzimmers widerspiegeln, sind die hier zu findenden Textsorten vor allem Reportage, Glosse oder Nachricht. Lieder, Autobiographien oder Kurzprosa werden jedoch nicht vernachlässigt. Die Lernenden lernen auch die österreichische oder schweizerische Varietät des Deutschen kennen.

#### Aufbau des Lehrwerkes

Das Lehrwerk besteht aus folgenden Teilen:

- Kursbuch
- Arbeitsbuch
- CDs mit Hörtexten und Aussprachetraining
- Lehrerhandbuch

Das Kursbuch wird in zehn Lektionen geteilt. Das Lernziel ist der bewusste Umgang mit verschiedenen Textsorten. Die Lektion ist so gegliedert, dass ein logischer, vom Schwierigkeitsgrad ansteigender Ablauf entsteht. (nach *em neu 2008*, Lehrerhandbuch Brückenkurs, Hauptkurs, Abschlusskurs, 2008)

#### 4.1.2 Aspekte

Es ist ein Lehrwerk in drei Bänden – Band 1 (Niveau B1+), Band 2 (Niveau B2) bereitet auf die B2-Prüfungen vor und Band 3 (Niveau C1) bereitet auf die C1-Prüfungen.

Das Lehrwerk *Aspekte* B1+ respektive B2 richtet sich an Erwachsene und junge Erwachsene, die

- im In- oder Ausland Deutsch als Fremdsprache lernen,

- die Sprachkenntnisse auf dem Niveau B1 respektive B2 festigen und weiter ausbauen möchten,
- die eine Vorbereitung auf das Niveau B2 suchen oder auf eine Prüfung auf dem Niveau B2- suchen.

Von dem Niveau B1 zum B2 ist es ein großer Schritt und deshalb bietet das Lehrwerk *Aspekte B1+* eine Zwischenstufe zwischen Niveau B1 und B2.

*Aspekte* bietet Material für 120 bis 200 Unterrichtsstunden.

Die Themen in diesem Lehrwerk orientieren sich auf den Alltag und werden aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. So werden viele Varianten zur Bearbeitung und Diskussion angeboten.

Grammatik wird im Arbeitsbuch explizit präsentiert und dazu finden wir noch ein implizites Strategientraining im Lehrbuch. Grammatik wird situativ aus dem Kontext erarbeitet. Weitere vertiefende Übungen zu den Grammatikübungen sind im Arbeitsbuch zu finden. Eine Übersicht der Grammatik finden wir noch im Lehrbuch am Ende jeder Kapitel.

Jede Kapitel hat im Arbeitsbuch am Anfang eine Doppelseite Wortschatz, wo man die wichtigsten Wörter und Wendungen wiederholt. Das Arbeitsbuch verfügt noch über eine Übersicht über Nomen-Verb-Verbindungen, Verben, Adjektive und Substantive mit Präpositionen und über die unregelmäßigen Verben.

Das Lehrwerk *Aspekte* verfolgt ein implizites und integratives Landeskundekonzept. In das Sprachlernmaterial werden das Wissen über die Zielsprachenländer, ihre Kultur, Routinen und Rituale ihrer Bewohner integriert. Die Mehrheit der Informationen erhalten die Lernenden aus Fotos, Grafiken, Hör- und Lesetexte oder aus den Filmen auf DVD. Es wird auch Faktenwissen präsentiert, z.B. in jeder Lektion finden wir ein Porträt über berühmte Persönlichkeiten. Die Lernenden bekommen Informationen über deutschsprachige Länder und haben auch die Möglichkeit, sie in Beziehung zu sich selbst, zu ihrer Kultur und zu ihren persönlichen Erfahrungen zu setzen.

Das Lehrbuch besteht aus zehn Kapiteln und jedes der zehn Kapitel umfasst sechzehn Seiten, die in vier Module und weitere Lernangebote (Porträt, Grammatik-Rückschau, DVD-Seiten) aufgeteilt sind. Die modulare Struktur der Kapitel ermöglicht nicht nur einen linearen, sondern auch flexiblen Einsatz im Unterricht. Die Kapitel sind in sich geschlossen und haben unterschiedliche Schwerpunkte. Deshalb kann das Material je nach Lerngruppe und Zielsetzung des Kurses kombiniert oder reduziert werden.

Jedes Kapitel hat vier Module. Module 1 und Modul 3 umfassen eine Doppelseite, die eine Fertigkeit mit Aufgaben und Texten fokussiert und mit einer weiteren Fertigkeit verknüpft. Es wird auch das Grammatikthema behandelt, das sich aus den Texten oder Sprachhandlungen ergibt.

Modul 2 stellt immer eine intensive Beschäftigung mit einer Fertigkeit dar.

Modul 4 integriert alle vier Fertigkeiten. Sie werden so behandelt, wie sie in einer realen Kommunikationssituation gebraucht werden.

Ein optimales landeskundliches Angebot stellt das Porträt dar. Hier werden zeitgenössische und historische Persönlichkeiten aus dem deutschsprachigen Raum vorgestellt, die einen Bezug zum Kapitelthema haben. Die Lernenden sind außerdem angehalten, weitere Personen zu entdecken und Informationen zu ihnen zu recherchieren.

Im Arbeitsbuch gibt es ergänzende und vertiefende Übungen zum Lehrbuch. Es sind Materialien für selbständiges Sprachtraining oder weitere Prüfungsvorbereitungen. (nach Aspekte, Lehrerhandreichungen 1,2, 2007)

#### **4.1.3 Mittelpunkt**

Mittelpunkt B2 respektive C1 sind für Lernende ab 16 Jahre geeignet, die Deutsch auf der Niveaustufe B1/B2 aktiv beherrschen und weiter mit einem Lehrwerk, das sie auf die Prüfungen *Goethe-Zertifikat B2*, *telc Deutsch B2* oder *Goethe-Zertifikat B1*, *telc Deutsch C1*, *TestDaF* oder *DSH* vorbereitet, arbeiten möchten.

Das Lehrwerk hat folgende Komponente:

- Lehrbuch
- Arbeitsbuch mit eingelegter Audio-CD
- 3 Audio-CDs zum Lehrbuch
- Lehrerhandbuch
- Zusammenmaterialien unter [www.klett.de/mittelpunkt](http://www.klett.de/mittelpunkt)

Das Lehrbuch gliedert sich in zwölf Lektionen, die sich mit Themen aus Alltag und Beruf beschäftigen. Jede Lektion ist in sechs Lerneinheiten aufgeteilt. Damit sich man besser im Lehrbuch orientieren kann, sind die Lektionen voneinander farblich unterschieden.

Lektionsinhalte und Wortschatz folgen einem zyklischen Aufbau, indem Lernziele und Textsorten immer wieder aufgegriffen werden. Das Lehrbuch hat ein Modulcharakter und bietet ein flexibles System, das sich bei unterschiedlichen Voraussetzungen an die jeweiligen Gegebenheiten anpassen lässt.

Es wird nicht empfohlen, die Reihenfolge der Lektionen zu wechseln, denn der Schwierigkeitsgrad der Texte und Aufgaben wird von der ersten Lektion gesteigert.

Mit einer Doppelseite sollte man durchschnittlich ca. zwei Unterrichtseinheiten verbringen. Die Zeitspanne hängt natürlich von der Intension der Bearbeitung ab. Zusätzliches Übungsmaterial und Vorschläge für weitere Projekte sind im Arbeitsbuch und im Lehrerhahnbuch zu finden.

Jede Doppelseite stellt eine geschlossene Einheit dar. Auf allen Doppelseiten sind die Lernziele der Lerneinheit aufgeführt.

Das Ziel von Mittelpunkt B2/C1 ist den Lernenden zu helfen vom Niveau B1/B2 auf das Niveau B2/C1 zu kommen.

Die meisten Aufgaben werden in Lerngruppen bzw. Lernpaaren bearbeitet. (nach Mittelpunkt, Lehrerhandbuch B2, C1, 2008)



#### **4.1.4 Sprechen Sie Deutsch?**

Dieses Lehrwerk ist geeignet für Gymnasien, Sekundarschulen und Sprachschulen. Optimal ist das Lehrwerk nicht nur für Studenten, die die Sprache in Alltagssituationen beherrschen möchten, sondern auch für denen, die auch nach der Abitur Sprachen weiterstudieren möchten.

Das Lehrwerk besteht aus vier Bänden mit steigerten Progression in jedem Band. Ein Band bietet Raum für ca. 160 Unterrichtsstunden.

Jede Lektion ist in Teilen A,B,C geteilt. Teil A besteht aus einem vom Muttersprachler geschriebenen Text, Wortliste, Wiederholung der Grammatik und Vorstellung der neuen Grammatik. Grammatik wird auf Tschechisch erklärt. Im Teil B steht der Studenten und Lehrern eine breite Reihe von Grammatik-, Phonetik-, Wortschatzübungen als auch Übungen zum Leseverstehen zur Verfügung. Der Teil C dient zum weiteren Training der Grammatik und Konversation. Man findet hier Spiele und weitere Konversationsthemen. Je nach der Zeit entscheidet der Lehrer, wie viel die Übungen in diesem Teil gemacht werden.

Die Bände 1,2,3 werden neu nach dem GERR bearbeitet und berücksichtigt auch die neue Rechtschreibung. (nach Sprechen Sie deutsch?, Lehrerhandbuch 2,3, 2002)

## **5 Analyse**

### **5.1 Kriterien der Analyse**

Die Lehrwerke haben im Unterricht der Fremdsprachen eine lange Tradition. Über ihre Qualität und Inhalte werden unter den Fachleuten sowie Pädagogen Diskussionen geführt. Daher werden Vorschläge gemacht, nach denen die Lehrwerke beurteilt werden können. Man hat nach den Wegen gesucht um den subjektiven Vorgang der Beurteilung von Lehrwerken zu objektivieren, um Möglichkeiten der Entscheidungsfindung aufzuzeigen. Es gibt mehrere Ansätze, die wir kurz erwähnen möchten.

Die ausführlichste Lehrwerkkritik und ein Kriterienraster zur Analyse von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache stellt das Mannheimer Gutachten dar. Das Mannheimer Gutachten ist ein Versuch einer konkreten Lehrwerkkritik für Deutsch als Fremdsprache, die als Hilfsmittel für Auswahl und Gebrauch von Lehrwerken zu verstehen ist. Beide Bände des Mannheimer Gutachtens umfassen ausgewählte Lehrwerke, die für den sekundären und tertiären Bildungsbereich gedacht sind, im Inland produziert und für den Unterricht im Deutschland oder Ausland gebraucht werden. In den zwei Bänden finden die Lehrer konkrete Hinweise auf Verwendungsmöglichkeiten, Schwächen und Fehler in den Lehrwerken. Das Gutachten beabsichtigt Aspekte der Verwendbarkeit der Lehrwerke für unterrichtspraktische Zwecke deutlich zu machen und den Kulturreferenten oder Austauschdozenten als Hilfe bei der Beratung ausländischer Deutschlehrer zu dienen.

Die Kriterienraster erweisen sich aber nicht problemlos. Nach Kast (1996, 100) sind sie statisch, relativ, man muss also die Situation vor Ort berücksichtigen – die fachdidaktischen Kenntnisse der Kollegen, Bedürfnisse der Lernenden, Kompatibilität mit eingeführten Lehrwerken und anderen Unterrichtsmaterialien. Ein Raster soll als Hilfestellung aufgefasst werden (Kast, Neuner 1996, 100).



Ein anderes Beispiel bringt der Stockholmer Katalog, wo Krumm folgende Kriterien präsentiert:

- Aufbau des Lehrwerks
- Layout
- Übereinstimmung mit dem Lehrplan
- Inhalte – Landeskunde
- Übungen
- Die Perspektive der Schüler (Kast, Neuner 1996, 100).

Einen anderen Zugang zu der Problematik der Kriterien formuliert Hermann Funk. Er beschäftigt sich mit

- Beschreibung
- Inhaltskonzeption
- Grammatik
- Wortschatz
- Methodik/Übungsformen
- Medienkonzeption
- Lehrerhinweise (Kast, Neuner 1996, 105).

Die beiden Kataloge beinhalten die Frage der Landeskunde. Krumms Katalog unter dem Titel Inhalte-Landeskunde, Funks Katalog unter dem Titel Inhaltskonzeption. Die beiden Kataloge stehen sich inhaltlich ziemlich nah. Trotzdem finden wir hier einige Unterschiede. Meiner Meinung nach werden im Krumms Katalog die Themen, unter denen noch weitere Fragen gestellt werden, konkreter formuliert (Die Menschen, die im Lehrwerk vorkommen, Der Alltag im Lehrwerk, Geographie und Wirtschaft, Die Gesellschaft, Kultur, Literatur, Geschichte, Darstellung des eigenen Landes). Funk widmet sich den Themen, Situationen, Rollenkonzeption, Textsorten und Gestaltung. Für beiden Autoren ist z. B. die Frage der Rollenklischees, des Alltags in

deutschsprachigen Ländern ob literarische Texte vorkommen, wichtig. Krumm weißt direkt auf Kultur und Geschichte auf. Er stellt unter anderen folgenden Fragen:

„Werden Feste, Sitte und Bräuche vorgestellt?

Wie weit werden Kunst, Musik, Theater, Film etc. einbezogen? [...]

Werden auch wichtige geschichtliche Informationen vermittelt? [...]“ (Kast, Neuner 1996, 102).

## **5.2 Meijers Katalog**

In diesem Kapitel wird der Katalog von Meijer behandelt, da es der neueste Katalog darstellt, der erwähnt werden sollte. Dies ist auch einer der Gründe, warum wir uns nach diesem Katalog orientieren. Für die Wahl dieses Katalogs war entscheidend, dass hier landeskundlich orientierten Fragen erörtert werden.

Dick Meijer zählt in seinem Artikel „Landeskundliche Inhalte – Die Qual der Wahl?“ einige Kriterien zu landeskundlichen Inhalten in den Lehrwerken auf. Es handelt sich um folgende Kriterien:

- Funktionalität der Inhalte

Nach Meijer sollte das Lehrwerk den Lernenden Informationen über das Zielsprachenland anbieten. Diese Informationen müssen für die Deutschlernenden wichtig sein, also ihnen behilflich sein, wenn sie in das Land fahren und hier mit Muttersprachlern kommunizieren müssen.

- Zielgruppe

Wie Meijer sagt, sollten die Lehrwerke die Zielgruppe und Altersgruppe berücksichtigen. Bei der Zielgruppe wählt man Themen „aus der Erlebnis- und Erfahrungswelt der Zielgruppe“ (Meijer, Jenkins, 1998, 20) Die Themen sollten für die

Lernenden interessant sein. Darüber hinaus wählt man solche Darstellungen, in denen sich die Lernenden finden können und aus eigener Erfahrung reagieren können.

- Regionale Vielfalt

Wie schon in den ABCD-Thesen gesagt, ist Meijer auch der Meinung, dass in den Lehrwerken nicht nur über Deutschland, sondern auch über Österreich und die Schweiz die Rede sein sollte. Trotzdem findet man in vielen Lehrwerken hauptsächlich Informationen über Deutschland und mit den restlichen deutschsprachigen Ländern befasst man sich nur marginal. Ein Grund dafür können die „mangelnden Kenntnisse und die nur beschränkt verfügbare Unterrichtszeit“ sein (Meijer, Jenkins, 1998, 21).

- Realistisches Bild

Die Bilder und Informationen, die in einem Lehrwerk präsentiert werden, sollten ein realistisches Bild des Zielsprachenlandes darstellen. Meijer (1998, 20) stellt folgende Bewertungskriterien für die Analyse von landeskundlichen Inhalten in den Lehrwerken vor:

- Korrektheit – bedeutet Richtigkeit der Informationen, die Authentizität der Texte und die atmosphärische Genauigkeit
- Repräsentativität – das Lehrwerk präsentiert typische und wichtige Phänomene des Landes um das Land leichter verstehen zu können.
- Realistische Darstellung – man präsentiert das Land realistisch, das heißt es werden auch Probleme und Konflikte besprochen.

Schülergemäßheit – man wählt solche Themen, die für die Altersgruppe interessant und verständlich sind. Die Inhalte geben den Lernenden eine Gelegenheit, die eigene und die fremde Kultur zu vergleichen, zu bewerten und so besser zu verstehen.

Meijer kritisiert diese Kriterien. Er sagt, mit Repräsentativität entsteht ein „Spannungsfeld zwischen der „typischen“ Information, die leicht ins Klischeehafte

verfallen kann und der Darstellung der „Vielgestaltigkeit und Differenziertheit“ der Gesellschaft“ (Meijer, Jenkins, 1998, 21).

- Textsorte

Ein wichtiges Kriterium stellt die Authentizität der Texte dar. In einem Lehrwerk sollte man eine Vielfalt von Texten finden, wie z.B. authentische, erzählende oder fiktionale Texte. Für die Jugendlichen sind fiktionale Texte interessanter als Sachtexte, obwohl sie schwieriger zu verstehen sind. Bei diesen Texten, in denen die landeskundlichen Informationen versteckt sind und herausgearbeitet werden müssen, geht es um persönliche Wahrnehmung, um Interpretationen und Meinungen. Als Gegenteil gelten Sachtexte, in denen es vor allem um Informationsvermittlung geht.

- Stereotype und Vorurteile

Alle Texte, Sachtexte oder Dialoge enthalten implizite Informationen. Das heißt, sie werden vom Leser unbewusst aufgenommen und verallgemeinert. Deshalb sollte man über die Informationen im Unterricht sprechen, um Verallgemeinerungen und Stereotypenbildungen zu vermeiden. Die Lehrer sollten sich auch dessen bewusst sein, dass es sehr wichtig ist, den Lernenden zu zeigen, dass in „sprachlichen Formulierungen Stereotype transportiert werden“ (Meijer, Jenkins, 1998, 22).

- Illustrationen

Viele Bilder in den Lehrwerken haben nur eine illustrative Funktion. Andere Bilder haben eine sog. didaktische Funktion, sie unterstützen den Text oder helfen mit seiner Verständigung.

- Interkulturalität

Interkulturelles Lernen und Interkulturalität bedeuten, „dass der Unterricht die sozio-kulturelle Einbettung von Sprache ernst nimmt und den Lernenden die Möglichkeit gibt,

sich mit der eigenen und der anderen Kultur auseinanderzusetzen, [...]“(Meijer, Jenkins 1998, 24).

- **Andere Arbeitsformen**

Lernorientierung und Lernerautonomie gehören auch zu der modernen Fremdsprachendidaktik. Wenn die Lernenden selbst am Lernen interessiert sind und neue Informationen selbst suchen, dann ist der ganze Lernprozess effektiver. Landeskundliche Inhalte kann man anhand verschiedener Projekte herausfordern. Die Lern- und Suchstrategien ermöglichen den ersten Kontakt mit der fremden Kultur.

Meijer vertritt die Meinung, man sollte sich auf einige Kriterien konzentrieren, die „aufgrund der Unterrichtssituation und den Rahmenbedingungen besonders wichtig sind“ (Meijer, Jenkins, 1998, 25). Die landeskundlichen Inhalte müssen sicher bei der Beurteilung von Lehrwerken in Betracht gezogen werden.

### **5.3 Wahl der Kriterien**

Für die eigene Analyse haben wir den Kriterienkatalog, den von Dick Meijer entwickelt worden ist und der in der Zeitschrift Fremdsprache Deutsch (1/1998) erschienen ist, gewählt. Da der Katalog ziemlich umfangreich ist und eine breite Palette der Fragen behandelt, war es notwendig, die Zahl der Kriterien zu begrenzen, denn unsere Arbeit beschäftigt sich explizit mit der Landeskunde in den Lehrwerken.

Aus diesem Katalog wurden also solche Themen ausgewählt, die wir im Hinblick auf unsere Analyse für besonders wichtig halten:

#### **I. Regionale Vielfalt**

1. Werden neben Deutschland auch die anderen deutschsprachigen Länder besprochen?

2. Werden Themen auch grenzüberschreitend behandelt?
3. Wird auch auf regionale Unterschiede im deutschsprachigen Raum hingewiesen?

Der ersten Frage entsprechen nach unseren Kriterien alle Texte mit Informationen über ein anderes Land als Deutschland. Das Land muss dabei explizit im Text erwähnt sein.

Ähnlich entsprechen der zweiten Frage alle Texte mit Informationen, die für die deutschsprachigen Länder (Deutschland, Österreich und die Schweiz) allgemein gelten.

Auf regionale Unterschiede wird hingewiesen, wenn man einen Dialekt spricht.

## II. Textsorten

4. Gibt es neben rein informativen Texten auch erzählende Texte? (aus der Literatur)

Positiv werden literarische Texte (Kurzgeschichten, Gedichte, Romanausschnitte) eingeschätzt. Zeitungs- und Zeitschriftausschnitte werden zu den Medien gerechnet.

## III. Vorurteile und Stereotypen

5. Wird Vorurteilen und Stereotypen in Texten und Aufgaben Aufmerksamkeit gewidmet?
6. Gibt es Arbeitsformen zum Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen?

Zu den Arbeitsformen gehören nach unserer Schätzung Mind-maps, Bilderbeschreibung und Übungen, in denen die Lernenden Begriffe klären sollen oder Fragen, die einem Text vorangestellt werden und nach Vorkenntnissen fragen.

## IV. Illustrationen

7. Geben Fotos und Zeichnungen ein realistisches Bild des Zielsprachenlandes?

Ein Realistisches Bild des Zielsprachenlandes geben solche Fotos/Zeichnungen, die bestimmte Erscheinungen aus dem Zielsprachenland vorstellen und der Realität entsprechen (z.B. Bilder der berühmten Persönlichkeiten, die aus deutschsprachigen Ländern, Denkmäler, Sehenswürdigkeiten, architektonisch interessante Bauten usw.).

## V. Interkulturalität



8. Werden die Lernenden zu Vergleichen zwischen den Zielsprachenländern und dem eigenen Land angeleitet?

Dazu gehören u.a. folgende Fragen: „Gibt es in Ihrer Heimat ähnliche Vereine?“ (Mittelpunkt C1, Kursbuch, S. 75), „Gibt es etwas ähnliches wie Aldi auch bei Ihnen? Berichten Sie.“ (em neu, Hauptkurs, Kursbuch, S. 58).

Die zweite Frage des Katalogs wurde ausgelassen, weil die analysierten Lehrwerke für junge Erwachsene und Erwachsene, die meistens an einem Sprachkurs teilnehmen, geeignet sind und deshalb diese Hinweise nicht beinhalten.

#### VI. Arbeitsformen

9. Wird von den Lernenden die Reproduktion von Fakten verlangt?
10. Lernen sie die Techniken des Vergleichs?
11. Bietet das Lehrwerk den Lernenden die Möglichkeit, aus eigenem Interesse heraus Inhalte zu suchen/auszuwählen?
12. Gibt es Anleitungen zur Projektarbeit?
13. Spielen die neuen Medien eine Rolle?

Reproduktion von Fakten wird in Ja/Nein, Richtig/Falsch Übungen verlangt, sowie auch in Übungen, die nach Informationen aus einem Text fragen. Z.B. „Kreuzen Sie die richtige Variante an“ (Sprechen Sie Deutsch?, Band 3, S. 87), „Lesen Sie Ende der Geschichte. Beantworten Sie die Fragen.“ (Aspekte, Lehrbuch 1, S. 114), „[...] entscheiden Sie, ob die Aussagen richtig oder falsch sind“ (Aspekte, Arbeitsbuch 2, S.32).

Techniken des Vergleichs üben die Lernenden, wenn sie zwei Bilder, ihr Heimatland mit einem deutschsprachigen Land vergleichen. Z.B. „[...] Was ist an dieser Schule anders? Im Vergleich zu Ihren Schulerfahrungen? Im Vergleich zu vielen anderen Schulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz?“ (Mittelpunkt B2, Lehrbuch, S. 136), „Vergleichen Sie ihre eigenen Einschätzungen mit denen des Redners“ (em neu Abschlusskurs, Kursbuch, S.51).

Lernende werden unterstützt mehrere Informationen zu Themen zu suchen und dann in der Klasse zu präsentieren. Z.B. „Recherchieren Sie im Internet nach der Bedeutung

und Wirkung anderer Farben. Stellen sie diese im Kurs vor“ (Aspekte, Lehrbuch 2, S. 139), „Suchen Sie für sich selbst ein Stellenangebot in einer Zeitung (kann auch eine Muttersprachliche sein) und ergänzen Sie den Bewerbungsbrief entsprechend“ (em neu Hauptkurs, Arbeitsbuch, S. 77), „Erkundigen Sie sich nach dem Angebot von Euro-Toques im Internet. Würden Sie gern an einer Veranstaltung von Euro-Toques teilnehmen? Warum?/Warum nicht?“ (Mittelpunkt C1, Lehrbuch, S. 123).

Als Projekt werden alle Übungen, die als Projekt gekennzeichnet werden. Z.B. „Projekt: Tauschbörse“ (em neu Hauptkurs, Kursbuch, S. 63), „Projektidee: Ein Buch zum Thema Glück“ (Mittelpunkt C1, Lehrbuch, S. 91).

Die Medien spielen in allen Lehrwerken eine wichtige Rolle. Es geht um Zeitungsausschnitte, Arbeit auf dem PC, mit dem Internet, E-mails, Radiosendungen, Fernsehsendungen. Z.B. „Hören Sie den ersten Teil eines Radiogesprächs [...]“ (Aspekte, Lehrbuch 2, S. 62), „Lesen Sie den Artikel aus einer deutschen Fachzeitschrift für Wissenschaft“ (Mittelpunkt B2, Lehrbuch, S. 130), „Feinschmeckertipps aus der Zeitschrift *essen und trinken*“ (em neu Brückenkurs, Kursbuch, S. 65).

Wenn diese landeskundlichen Inhalte in Lehrbüchern umfangreich präsentiert und erläutert werden, tragen sie dazu bei, dass die Lernenden die Fremdsprachen besser bewältigen und für andere Kultur sensibilisiert werden. Es ist wichtig, lesbaren und aktuellen Texten, authentischen Sendungen und lebender Sprache schon im Lehrbuch zu begegnen, um dann in realen Alltagssituationen mit solchen Erscheinungen umgehen zu können.

## **5.4 Ergebnisse der Analyse**

Für die Analyse haben wir alle gewählten Kriterien in allen Teilen der Lehrwerke untersucht. Wir verfolgen dabei, wie oft jedes Kriterium im Lehrwerk vertreten ist. Für die Vereinfachung der Auswertung der Analyse verstehen wir unter dem Begriff Lehrwerk drei Bestandteile, d.h. Kursbuch, Arbeitsbuch und Lehrerhandbuch. Wir gehen davon aus, dass im Unterricht mit allen drei Bänden gearbeitet wird, da sie inhaltlich sowie strukturell eng verbunden sind. Wir nehmen an, dass die Analyse auch bestätigen kann, dass sich die einzelnen Teile (Lehrbuch, Arbeitsbuch und Lehrerhandbuch) einander ergänzen und dass sich das Vorkommen der landeskundlichen Elemente im ganzen Lehrwerk ausgleicht.

Die Hörtexte, die auf Audio-CDs oder Kassetten zur Verfügung stehen, finden wir oft in der transkribierten Form entweder in dem Lehrbuch oder Lehrerhandbuch, und daher zählen wir sie zum integrierten Teil des Lehrwerks.

In den folgenden Tabellen und Grafiken veranschaulichen wir die gewonnenen Daten mit durchschnittlichen Angaben und die Zahl der Erscheinung der einzelnen Kriterien in den Lehrwerken.

In der Tabelle unterscheiden wir farblich die Teile folgendermaßen:

- Kursbuch ( benutzte Abkürzung: KB, Farbe: rot),
- Arbeitsbuch (benutzte Abkürzung: AB, Farbe: schwarz),
- Lehrerhandbuch (benutzte Abkürzung: LHB, Farbe: lila).

In der Grafik wird der Durchschnitt gelb markiert, was uns deutlich zeigt, welche Kriterien in dem jeweiligen Lehrwerk stärker vertreten sind und welche in geringerer Zahl vorhanden sind.

Die Zahlen 1 – 13 stehen für folgende Kriterien (kurzgefasst):

- 1 Deutschland und andere deutschsprachige Länder
- 2 Themen grenzüberschreitend behandelt
- 3 regionale Unterschiede



4 literarische Texte

5 Aufgaben zu Vorurteilen und Stereotypen

6 Arbeitsformen zum Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen

7 Fotos und Zeichnungen

8 Vergleich zwischen dem Heimatland und Deutschland

9 Reproduktion von Fakten

10 Techniken des Vergleichs

11 Möglichkeit, weitere Inhalte zu suchen

12 Projektarbeit

13 neue Medien

Gesamtüberblick:

	Lehrwerk	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
KB	em neu Brückenkurs	4	0	3	26	6	6	2	13	35	11	2	5	14
AB	em neu Brückenkurs	3	0	0	11	1	1	1	3	9	1	0	0	9
LHB	em neu Brückenkurs	6	6	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
KB	em neu Hauptkurs	7	14	7	34	8	8	5	9	33	12	3	6	17
AB	em neu Hauptkurs	6	3	2	20	2	2	2	4	14	5	3	0	11
LHB	em neu Hauptkurs	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
KB	em neu Abschlusskurs	10	21	2	30	16	16	2	12	30	16	4	1	14
AB	em neu Abschlusskurs	4	5	1	13	1	1	5	2	8	5	4	0	11
LHB	em neu Abschlusskurs	4	4	3	0	1	1	0	0	0	1	0	1	10
KB	Aspekte B1+	11	22	0	36	9	9	2	10	52	12	22	1	30
AB	Aspekte B1+	2	0	0	7	3	3	3	5	19	2	1	0	13
LHB	Aspekte B1+	3	1	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	3
KB	Aspekte B2	5	4	1	42	12	12	2	12	65	10	19	0	32
AB	Aspekte B2	3	2	2	14	9	9	2	3	23	3	0	0	7
LHB	Aspekte B2	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	1	18
KB	Mittelpunkt B2	9	14	1	19	21	17	6	14	35	23	7	1	35
AB	Mittelpunkt B2	5	5	6	9	5	5	3	2	27	4	6	0	13
LHB	Mittelpunkt B2	5	5	4	0	8	8	0	1	0	0	0	4	6
KB	Mittelpunkt C1	5	19	9	25	15	3	7	22	81	45	10	4	29
AB	Mittelpunkt C1	0	0	7	15	0	0	0	2	36	18	4	1	16

LHB	Mittelpunkt C1	2	2	1	0	6	5	0	0	0	0	9	7	12
KB	Sprechen Sie Deutsch?2	6	1	2	0	3	3	3	1	46	4	4	0	15
AB	Sprechen Sie Deutsch?2	2	1	3	0	1	1	0	3	0	0	0	0	9
LHB	Sprechen Sie Deutsch?2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
KB	Sprechen Sie Deutsch?3	9	5	12	0	3	3	6	8	36	5	5	0	17
AB	Sprechen Sie Deutsch?3	0	1	0	0	3	3	0	1	0	0	0	0	13
LHB	Sprechen Sie Deutsch?3	2	2	9	0	0	2	0	0	0	0	0	0	5

Tabelle Nr. 1

Die in dieser Tabelle angeführten Lehrwerke haben wir in drei Gruppen nach dem Niveau geteilt. Die erste Tabelle und Grafik beziehen sich zum Niveau B1 nach dem GERR, folgende zum Niveau B2 und die letzte zum Niveau C1.

Die Lehrwerke sind leider nicht in allen drei Niveaus vorhanden, denn es handelt sich um die neuesten Ausgaben, die noch nicht in allen Niveaus erschienen sind, wie es von den Verlagen vorgesehen war.

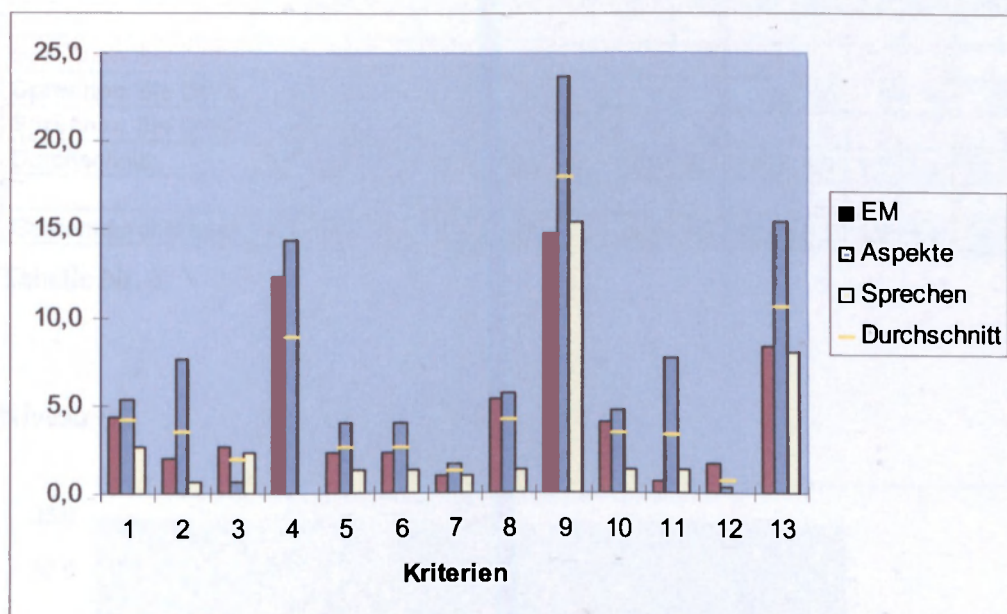
#### Niveau B1

Lehrwerk	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
em neu Brückenkurs	4	0	3	26	6	6	2	13	35	11	2	5	14
em neu Brückenkurs	3	0	0	11	1	1	1	3	9	1	0	0	9
em neu Brückenkurs	6	6	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Durchschnitt	4,3	2,0	2,7	12,3	2,3	2,3	1,0	5,3	14,7	4,0	0,7	1,7	8,3
Aspekte B1+	11	22	0	36	9	9	2	10	52	12	22	1	30
Aspekte B1+	2	0	0	7	3	3	3	5	19	2	1	0	13
Aspekte B1+	3	1	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	3
Durchschnitt	5,3	7,7	0,7	14,3	4,0	4,0	1,7	5,7	23,7	4,7	7,7	0,3	15,3
Sprechen Sie Deutsch?2	6	1	2	0	3	3	3	1	46	4	4	0	15
Sprechen Sie Deutsch?2	2	1	3	0	1	1	0	3	0	0	0	0	9
Sprechen Sie Deutsch?2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Durchschnitt	2,7	0,7	2,3	0,0	1,3	1,3	1,0	1,3	15,3	1,3	1,3	0,0	8,0
Gesamtdurchschnitt	4,1	3,4	1,9	8,9	2,6	2,6	1,2	4,1	17,9	3,3	3,2	0,7	10,6

Tabelle Nr. 2



## Niveau B1



Grafik Nr. 1

Die Grafik zeigt, dass Kriterien zwei, vier, neuen, elf, dreizehn überdurchschnittlich im Lehrwerk Aspekte B1 vertreten sind. Dagegen das Lehrwerk Sprechen Sie Deutsch? weist ziemlich niedrige Zahlen bei fast allen Kriterien, was bedeuten kann, dass dieses Lehrwerk andere Prioritäten hat.

## Niveau B2

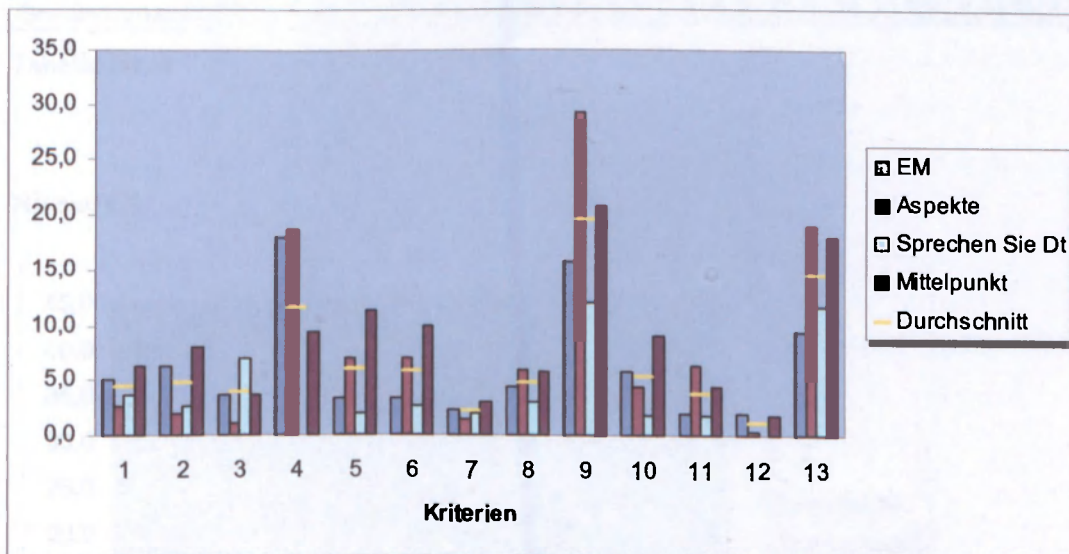
Lehrwerk	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
em neu Hauptkurs	7	14	7	34	8	8	5	9	33	12	3	6	17
em neu Hauptkurs	6	3	2	20	2	2	2	4	14	5	3	0	11
em neu Hauptkurs	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Durchschnitt	5,0	6,3	3,7	18,0	3,3	3,3	2,3	4,3	15,7	5,7	2,0	2,0	9,3
Aspekte B2	5	4	1	42	12	12	2	12	65	10	19	0	32
Aspekte B2	3	2	2	14	9	9	2	3	23	3	0	0	7
Aspekte B2	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	1	18
Durchschnitt	2,7	2,0	1,0	18,7	7,0	7,0	1,3	6,0	29,3	4,3	6,3	0,3	19,0
Mittelpunkt B2	9	14	1	19	21	17	6	14	35	23	7	1	35
Mittelpunkt B2	5	5	6	9	5	5	3	2	27	4	6	0	13



<b>Mittelpunkt B2</b>	5	5	4	0	8	8	0	1	0	0	0	4	6
Durchschnitt	6,3	8,0	3,7	9,3	11,3	10,0	3,0	5,7	20,7	9,0	4,3	1,7	18,0
<b>Sprechen Sie Dt?3</b>	9	5	12	0	3	3	6	8	36	5	5	0	17
<b>Sprechen Sie Dt?3</b>	0	1	0	0	3	3	0	1	0	0	0	0	13
<b>Sprechen Sie Dt?3</b>	2	2	9	0	0	2	0	0	0	0	0	0	5
Durchschnitt	3,7	2,7	7,0	0,0	2,0	2,7	2,0	3,0	12,0	1,7	1,7	0,0	11,7
Gesamtdurchschnitt	4,4	4,8	3,8	11,5	5,9	5,8	2,2	4,8	19,4	5,2	3,6	1,0	14,5

Tabelle Nr. 3

## Niveau B2



Grafik Nr. 2

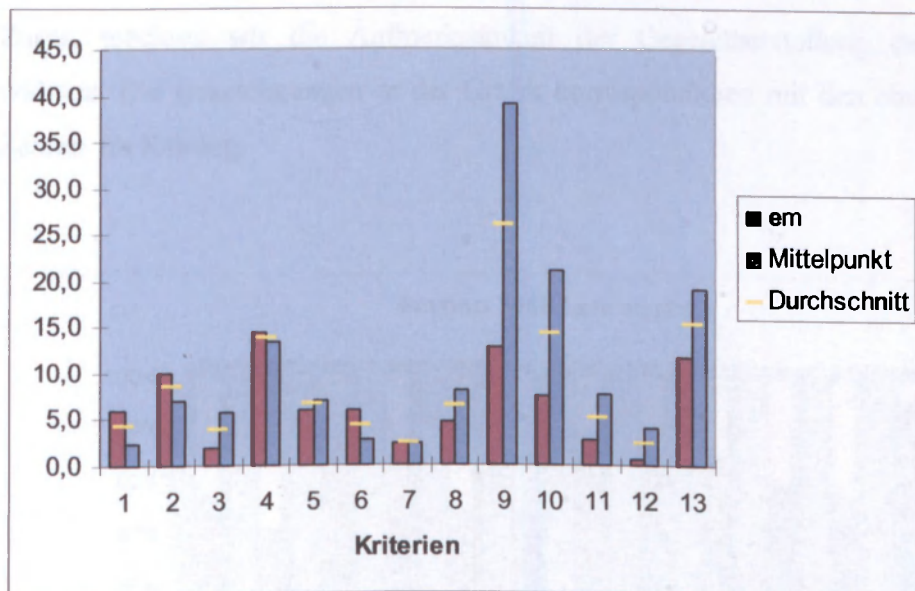
Aus der zweiten Grafik geht hervor, dass Aspekte B2 überdurchschnittliche Werte in Kriterien vier, neun und dreizehn aufweisen. Relativ niedrige Zahlen zeigen alle Lehrwerke im Kriterium sieben und zwölf. D. h. in allen Lehrwerken finden wir nur wenige Texte aus der Literatur und Projekte.

## Niveau C1

Lehrwerk	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
em neu Abschlusskurs	10	21	2	30	16	16	2	12	30	16	4	1	14
em neu Abschlusskurs	4	5	1	13	1	1	5	2	8	5	4	0	11
em neu Abschlusskurs	4	4	3	0	1	1	0	0	0	1	0	1	10
Durchschnitt	6,0	10,0	2,0	14,3	6,0	6,0	2,3	4,7	12,7	7,3	2,7	0,7	11,7
Mittelpunkt C1	5	19	9	25	15	3	7	22	81	45	10	4	29
Mittelpunkt C1	0	0	7	15	0	0	0	2	36	18	4	1	16
Mittelpunkt C1	2	2	1	0	6	5	0	0	0	0	9	7	12
Durchschnitt	2,3	7,0	5,7	13,3	7,0	2,7	2,3	8,0	39,0	21,0	7,7	4,0	19,0
Gesamtdurchschnitt	4,2	8,5	3,8	13,8	6,5	4,3	2,3	6,3	25,8	14,2	5,2	2,3	15,3

Tabelle Nr. 4

## Niveau C1



Grafik Nr. 3

Mittelpunkt C1 zeigt überdurchschnittliche Werte in fast allen Kriterien. Das Kriterium sieben ist in beiden Lehrwerken gleich.

Die erstellten Tabellen und Grafiken verschaffen ein anschauliches und transparentes Bild und erleichtern die Wahl eines Lehrwerkes für den Unterricht hinsichtlich der

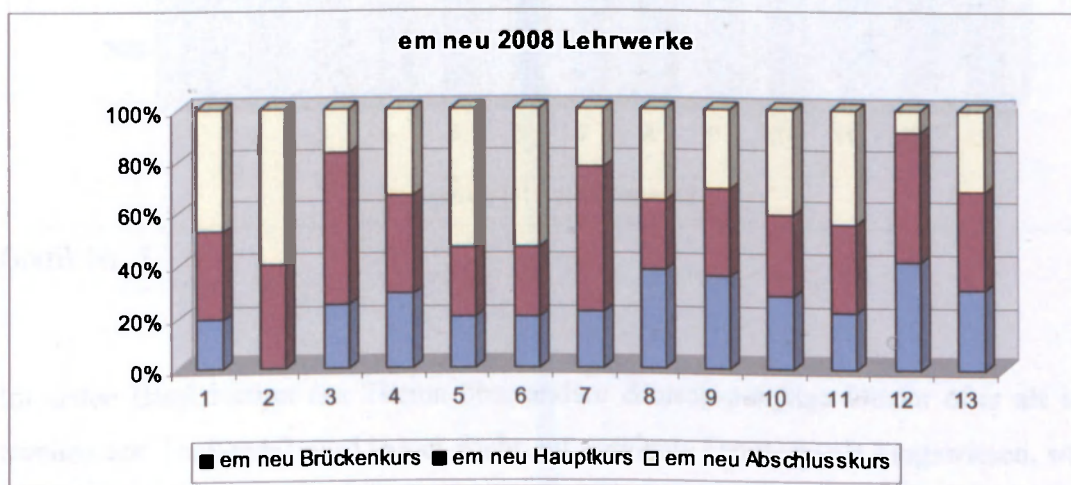


landeskundlichen Informationen, die für die jeweilige Zielgruppe optimal und relevant sind.

## 5.5 Vergleich der Lehrwerke

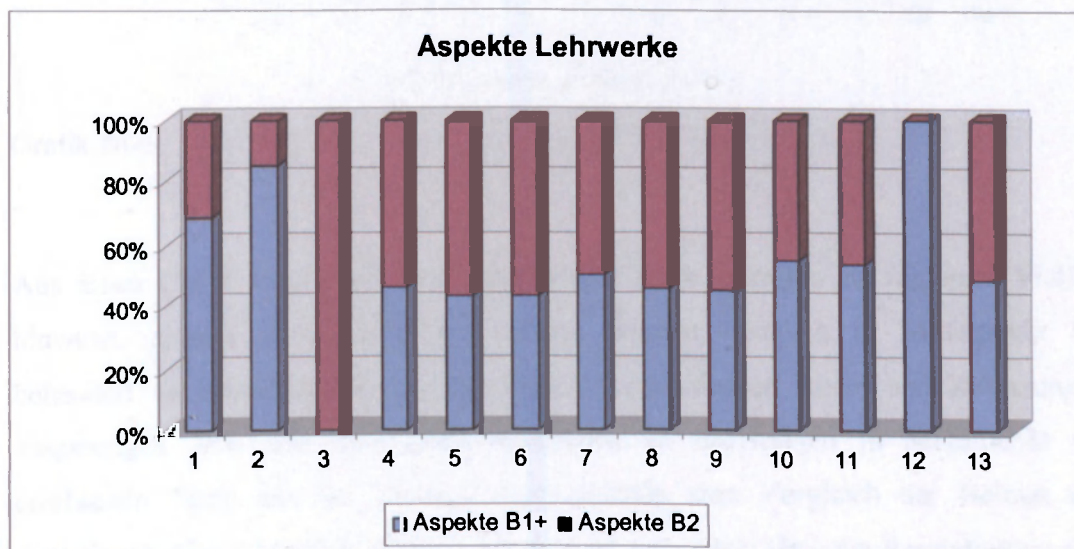
In diesem Kapitel möchten wir uns mit dem Vergleich der einzelnen Lehrwerke beschäftigen. Für jeden Band (d.h. Kursbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandreichungen) haben wir eine Tabelle nach den gewählten Kriterien erstellt und die Zahl ihres Vorkommens eingetragen. Aus diesen Tabellen ergeben sich einzelne Grafiken, die alle Bände eines Lehrwerks vergleichen, sowie einzelne Bände der jeweiligen Lehrwerke entsprechend ihrem Niveau. In den folgenden Grafiken werden unterschiedliche Kursbücher event. Arbeitsbücher gleichen Niveaus nebeneinander gestellt.

Zuerst möchten wir die Aufmerksamkeit der Gegenüberstellung der Kursbücher widmen. Die Bezeichnungen in der Grafik korrespondieren mit den oben angeführten Zahlen im Katalog.



Grafik Nr. 4

Aus dieser Grafik ergibt sich, dass in dem neuen Hauptkurs und Abschlusskurs der regionalen Vielfalt die größte Aufmerksamkeit gewidmet ist. Der Abschlusskurs erwähnt im Unterschied zu den niedrigeren Niveaus am häufigsten Vorurteile und Stereotype. Während der neue Brückenkurs und Abschlusskurs nicht so viele literarische Texte präsentieren, findet man viele in dem neuen Hauptkurs. Ganz ausgewogen scheint die Frage der Interkulturalität und des Vergleichs zwischen einem deutschsprachigen Land und Heimatland in dem neuen Brücken- und Abschlusskurs zu sein. Was die Arbeitsformen betrifft, sollen in allen drei Bänden die Lernenden Fakten reproduzieren und Techniken des Vergleichs lernen. Im neuen Abschlusskurs regt die Lernenden an, verstärkt aus eigenem Interesse Inhalte zu suchen. Dagegen spielt die Projektarbeit in diesem Band nur eine marginale Rolle. Neue Medien stellen eine wichtige Komponente in allen drei Bänden dar.

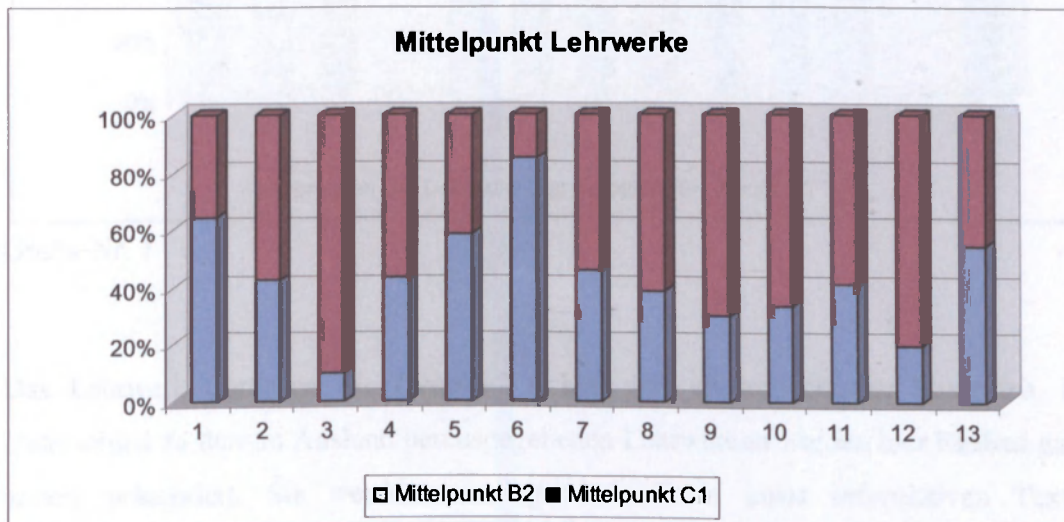


Grafik Nr. 5

Im ersten Band kommt das Thema über andere deutschsprachige Länder öfter als im zweiten vor. Im Band 2 wird jedoch mehr auf regionale Unterschiede hingewiesen, was bestimmt auch mit dem Sprachniveau der Lernenden zusammenhängt. Die beiden Bände sind, was die Kriterien betrifft, ziemlich ausgewogen, sowohl Aspekte 1 als auch Aspekte 2 beinhalten Übungen zum Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen, man

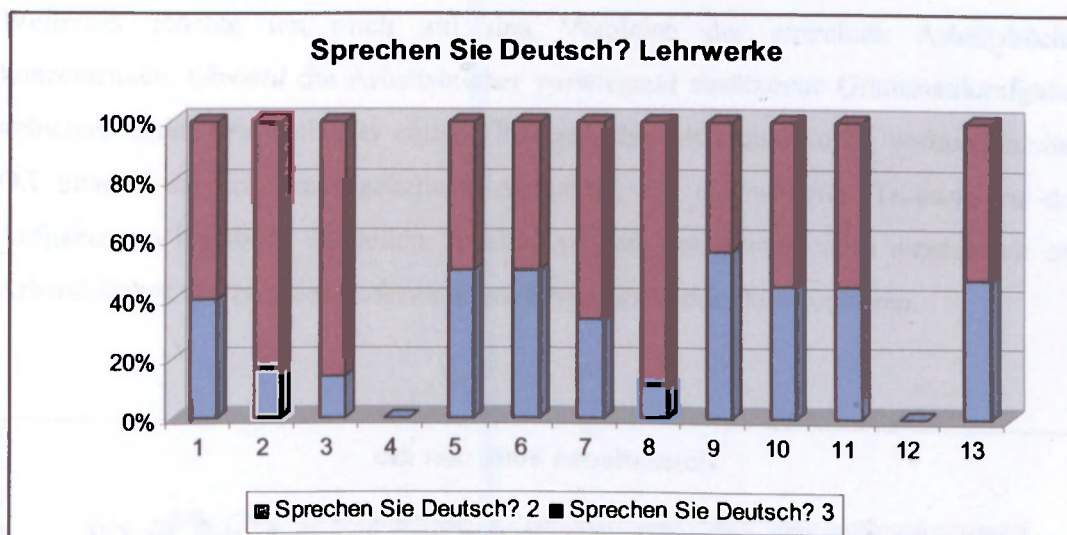


findet hier Auszüge aus Literatur und die Lernenden werden unterstützt, ihre Heimat mit dem Zielsprachenland zu vergleichen. Überraschenderweise findet man in Aspekten B2 keine Projekte.



Grafik Nr.6

Aus dieser Grafik sieht man, dass Mittelpunkt C1 am weitesten auf regionale Vielfalt hinweist. Andere deutschsprachige Länder werden reichlich in Mittelpunkt B2 behandelt. In beiden Bänden ist die Zahl der realistischen Bilder und Zeichnungen ausgewogen. Wie aus der Grafik ersichtlich ist überwiegen in Mittelpunkt C1 erzählende Texte aus der Literatur und Anstöße zum Vergleich der Heimat mit deutschsprachigen Ländern. Ganz deutlich sieht man auch, dass die Reproduktion von Fakten und die Techniken des Vergleichs die Lernenden erst erlernen, wenn sie ein höheres Niveau erreichen. Aus eigenem Interesse Inhalte zu suchen und Anleitungen zur Projektarbeit findet man vor allem im Mittelpunkt C1. Dagegen sind neue Medien in beiden Bänden gleichermaßen vertreten.



Grafik Nr. 7

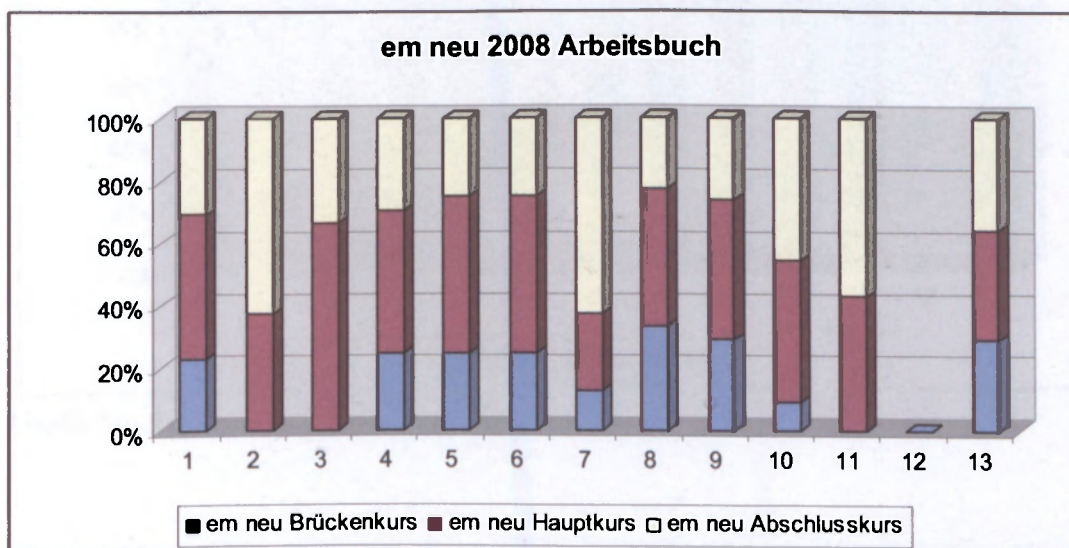
Das Lehrwerk *Sprechen Sie Deutsch?* richtet sich an tschechische Studenten. Im Unterschied zu den im Ausland herausgegebenen Lehrwerken werden hier Realien ganz anders präsentiert. Sie werden vorwiegend in Form eines informativen Textes vorgestellt. Dieser Tendenz begegnet man in beiden analysierten Lehrwerken. Wie man in der Grafik sieht, überwiegen diese Texte im Band 3.

Ein realistisches Bild des Zielsprachenlandes geben Zeichnungen weder im Kursbuch noch im Arbeitsbuch. Wir finden hier Zeichnungen, die das Buch attraktiver machen sollen. Darüber hinaus finden wir in beiden Bänden Anhang mit Landkarten (Deutschland, Österreich und die Schweiz und Prag – Innenstadt im Band 2, Europa, Deutschland, Tschechien, Berlin im Band 3).

Auf Vorurteile und Stereotype wird in beiden Bänden gleichermaßen hingewiesen. Mit erzählenden Texten wird vorwiegend im Band 3 gearbeitet, wo unter anderem die Studenten Goethes *Faust* kennen lernen. Zum gegenseitigen Vergleich der Länder werden Lernende im Band 3 angeregt. Es kann gesagt werden, dass die Arbeitsformen in beiden Bänden gleich vertreten sind. Jedoch werden keine Ideen oder Anleitungen zur Projektarbeit angeboten.



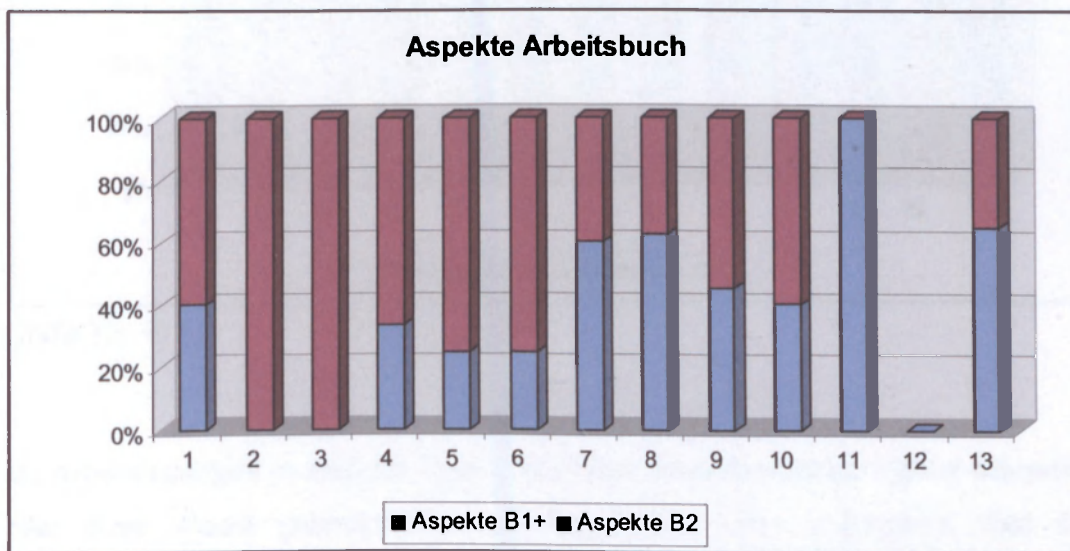
Weiterhin möchte ich mich auf den Vergleich der einzelnen Arbeitsbücher konzentrieren. Obwohl die Arbeitsbücher vorwiegend zusätzliche Grammatikaufgaben anbieten, finden wir auch hier einige Übungen, die mit Landeskunde verbunden sind. Oft handelt es sich um zusätzliche Aufgaben, die ein weiteres Training zu den Aufgaben im Kursbuch darstellen. Ähnlich wie bei den Kursbüchern werden wir erst Arbeitsbücher, die zu einem Lehrwerk gehören, miteinander konfrontieren.



Grafik Nr. 8

Wie im Kursbuch, so überwiegt auch im em neu 2008 Arbeitsbuch im Hauptkurs und Abschlusskurs die Erwähnung anderer deutschsprachiger Länder. Obwohl das Arbeitsbuch nicht so bunt als das Kursbuch erarbeitet ist, finden wir auch hier, vor allem im Hauptkurs, realistische Bilder des Zielsprachenlandes. Es handelt sich meistens um Umschläge von Büchern oder Bilder, die sich auf Filmkritik beziehen, die wir in jeder Lektion finden. Auch im Arbeitsbuch wird den Vorurteilen und Stereotypen Aufmerksamkeit gewidmet. Originaltexte aus der Literatur sind vor allem im Abschlusskurs zu finden. Brücken- und Hauptkurs widmen sich mehr als der Abschlusskurs der Frage der Interkulturalität. Die Reproduktion von Fakten wird von den Lernenden meistens im Hauptkurs und Abschlusskurs verlangt. Die Techniken des Vergleichs sowie die Möglichkeit, Heimat mit deutschsprachigen Ländern zu

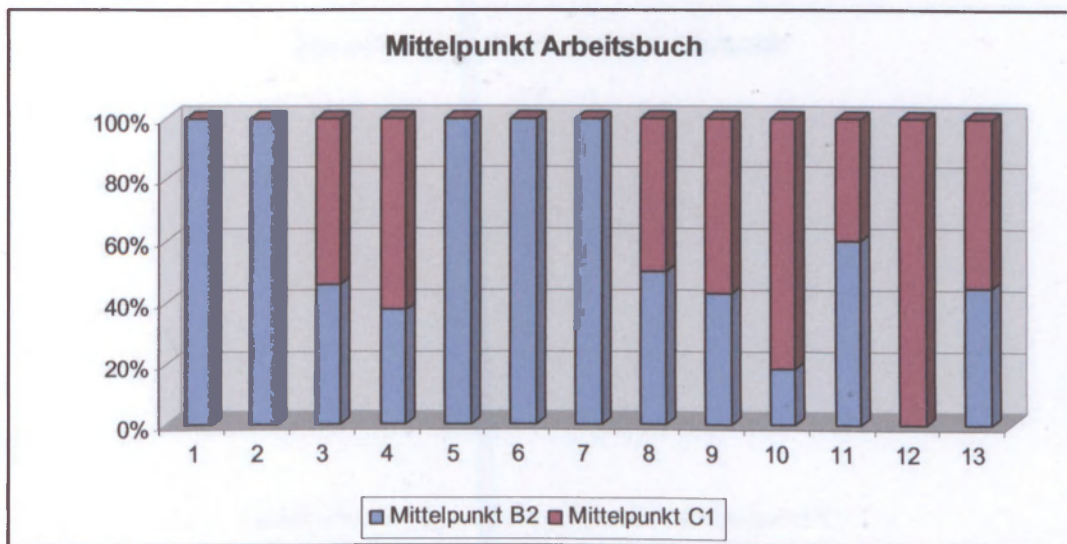
vergleichen, sind im Hauptkurs und Abschlusskurs gleichwertig vertreten. In keinem Arbeitsbuch finden wir Anleitungen zur Projektarbeit, auf der anderen Seite spielen Medien eine wichtige Rolle in allen drei Bänden.



Grafik Nr. 9

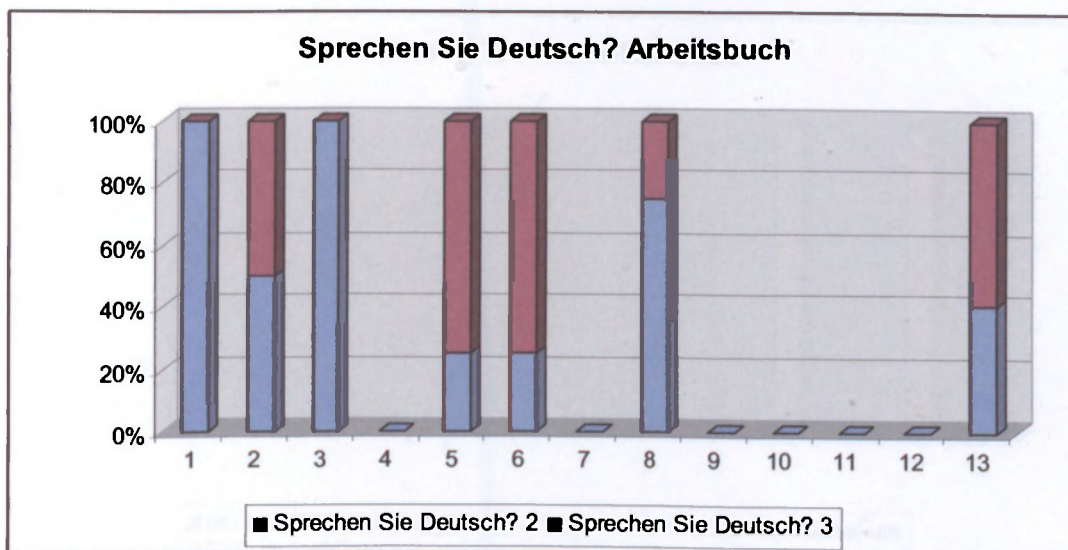
Die Tendenz im Kursbuch war zwar gegensätzlich, aber aus der Grafik ist klar, dass im Arbeitsbuch Aspekte 2 die Regionale Vielfalt öfter erscheint. Eine höhere Zahl an realistischen Fotos und Zeichnungen gibt es in Aspekte 2. Ein ähnliches Bild gilt für Vorurteile und Stereotype. Passagen aus literarischen Werken finden wir eher im ersten Band dieses Lehrwerks. Auch mehr Ideen zum Vergleich mit der Heimat sind im Arbeitsbuch Aspekte 1 mehr zu finden. Dagegen gibt es im ersten Band mehr Übungen, die Reproduktion von Fakten verlangen und Techniken des Vergleichs lehren. Ganz eindeutig ergibt sich aus der Grafik, dass nur im Band 1 die Lernenden solche Möglichkeit haben, aus eigenem Interesse Inhalte zu suchen. Keiner der Bände verfügt über Ideen zur Projektarbeit. Die Rolle der neuen Medien überwiegt leichter im zweiten Band.





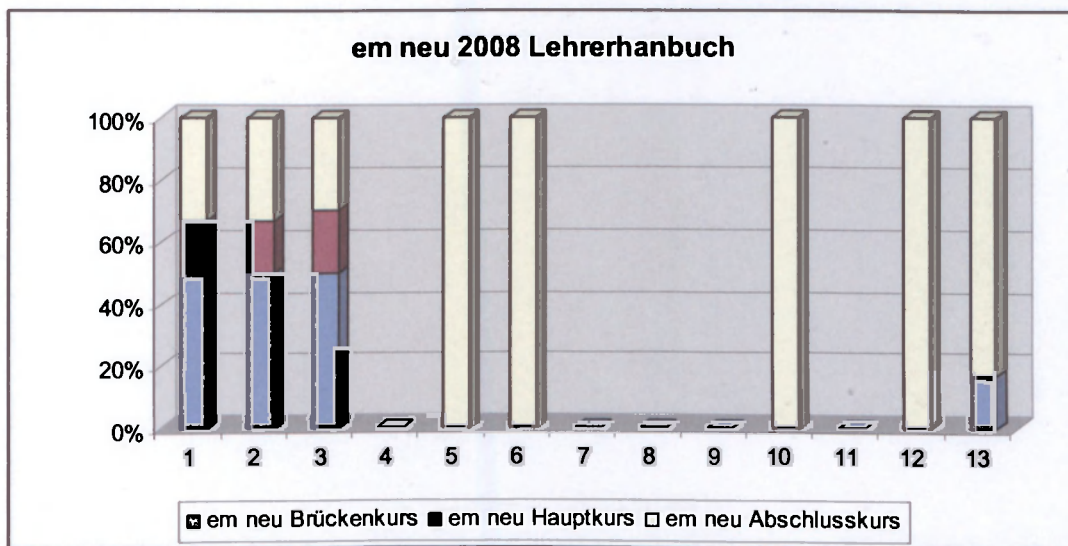
Grafik Nr. 10

Im Arbeitsbuch gibt es mehrere Texte, die andere deutschsprachige Länder behandeln oder deren Thema grenzüberschreitend besprochen wird. Andererseits wird den regionalen Unterschieden im Mittelpunkt C1 Arbeitsbuch mehr Aufmerksamkeit gewidmet. Auch Mittelpunkt C1 beinhaltet mehr Fotos und Zeichnungen über das Zielsprachenland. Mit Vorurteilen und Stereotypen sowie mit Texten aus der Literatur wird nach der Grafik intensiver im Mittelpunkt B2 gearbeitet. Was die Interkulturalität betrifft, kann gesagt werden, dass die Tendenz in allen Bänden identisch ist. Die Vertretung der einzelnen Arbeitsformen ist sehr bunt. Im Mittelpunkt C1 scheint es, dass alle analysierten Arbeitsformen vertreten sind. In Mittelpunkt B2 gibt es mehrere Möglichkeiten aus eigenem Interesse Inhalte zu suchen, aber andererseits, gibt es keine Hinweise auf Projektarbeit.



Grafik Nr. 11

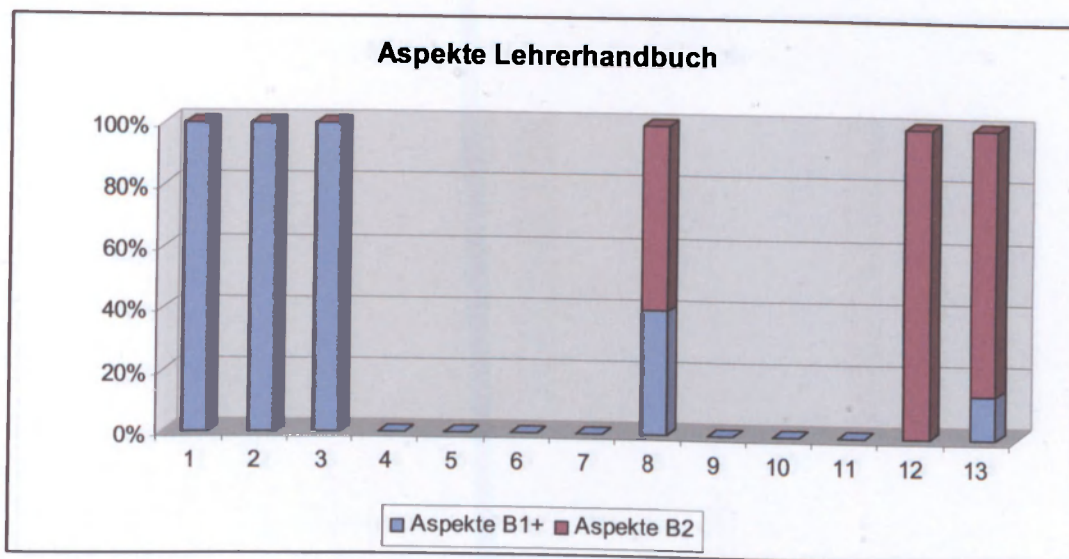
Die Arbeitsbücher bieten eine breite Palette von Grammatikübungen. Trotzdem finden wir im Band 2 Texte, die auch andere deutschsprachige Länder besprechen und die auf regionale Unterschiede aufmerksam machen. Die Zahl der Themen, die grenzüberschreitend behandelt werden, ist in beiden Bänden ausgewogen. Wie im Kursbuch, gibt es im Arbeitsbuch keine realistischen Fotos oder Zeichnungen des Zielsprachenlandes. Mit Vorurteilen und Stereotypen wird im Band 3 öfter gearbeitet. In beiden Bänden finden wir keine literarischen Texte. Zum Vergleich zwischen Tschechien und einem deutschsprachigen Land werden die Lernenden kaum angeregt. Es bietet sich auch keine Möglichkeit, Inhalte aus eigenem Interesse zu suchen oder an Projekten zu arbeiten. Die neuen Medien werden stärker im Band 3 vertreten.



Grafik Nr. 12

In den em neu Lehrerhandbüchern finden wir vor allem Empfehlungen zu den Übungen im Kursbuch. Ganz wichtig sind meiner Meinung nach auch die sich hier zu befindenden Informationen zu landeskundlichen Fakten in Deutschland oder in anderen deutschsprachigen Ländern. Das spiegelt sich in den drei ersten Spalten wider. In den Lehrerhandreichungen gibt es keine Bilder. Auf Vorurteile und Stereotype wird mehr Aufmerksamkeit im Lehrerhandbuch auf em neu Abschlusskurs gelenkt. Wir finden hier keine zusätzlichen literarischen Texte, Anregungen zum Vergleich mit der Heimat oder Anforderungen zur Reproduktion von Fakten. Nur der letzte Band erwähnt Techniken des Vergleichs. In den Lehrerhandreichungen gibt es keine weiteren Anregungen, weitere Informationen zu suchen. Sowohl Anleitungen zur Projektarbeit als auch neue Medien spielen im dritten Band die wichtigste Rolle.

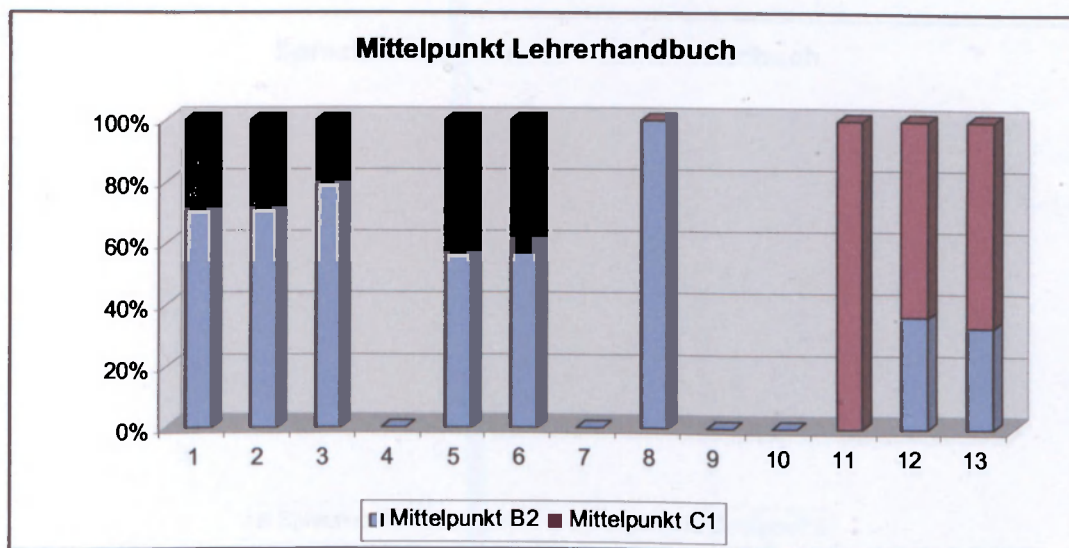




Grafik Nr. 13

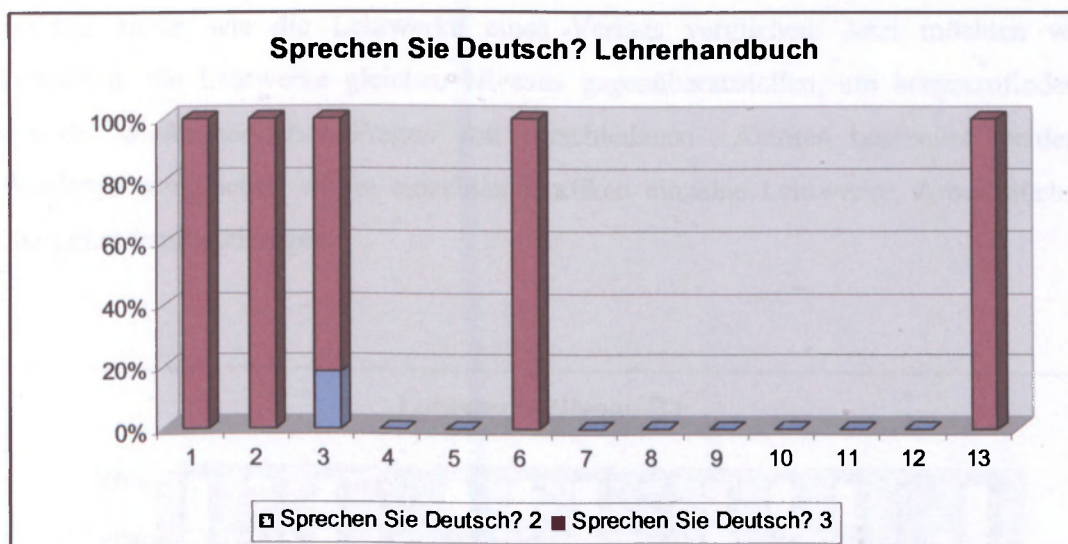
In den Lehrerhandreichungen zum Lehrwerk Aspekte werden einzelne Übungen detailliert beschrieben und die Lehrer finden hier auch ein breites Angebot von Informationen sowohl zur Landeskunde als auch zu allgemeinen Themen. Nur in Aspekte 1 wird im Lehrerhandbuch auf die regionale Vielfalt hingewiesen. In den Lehrerhandreichungen finden wir keine Illustrationen und extra Aufgaben, die sich den Vorurteilen und Stereotypen widmen. Wir finden hier auch keine literarischen Texte. Anregungen, das Heimatland mit deutschsprachigen Ländern zu vergleichen, sind in Aspekte B2 Lehrerhandbuch zu finden. Ähnlich gibt es Anleitungen zur Projektarbeit nur im zweiten Band. Die Rolle der neuen Medien ist in Aspekte B2 sichtbar stärker.





Grafik Nr. 14

Im Unterschied zu den neu oder Aspekten Lehrerhandreichungen finden wir in den Lehrerhandbüchern zu Mittelpunkt keine methodischen Schritt für Schritt Anleitungen zur Arbeit mit den Übungen. Das Buch ist reich an zusätzlichen Spielen, Aufgaben und Unterrichtsprojekten. Diese sind vor allem im Mittelpunkt B2 Lehrerhandbuch grenzüberschreitend und mit Hinweis auf regionale Unterschiede verarbeitet. Auch andere deutschsprachige Länder werden mehr im ersten Band besprochen. Ähnlich wie im Rest der Lehrerhandbücher sind auch in diesem keine Fotos. Mittelpunkt B2 widmet mehr Aufmerksamkeit den Vorurteilen und Stereotypen. In beiden Bänden sind keine Originaltexte aus der Literatur zu finden. Andererseits gibt es nur im Band Mittelpunkt B2 Aktivitäten, die zum Vergleich mit deutschsprachigen Ländern anregen. Weder im Lehrerhandbuch zu Mittelpunkt B2 noch zu C1 finden wir weitere Übungen zur Reproduktion von Fakten oder solche, die Techniken des Vergleichs lehren. Das Lehrerhandbuch zu Mittelpunkt C1 bietet reiche Möglichkeiten, aus eigenem Interesse weitere Inhalte zu suchen, Ideen zu Projektarbeiten und die neuen Medien spielen eine sehr wichtige Rolle.



Grafik Nr. 15

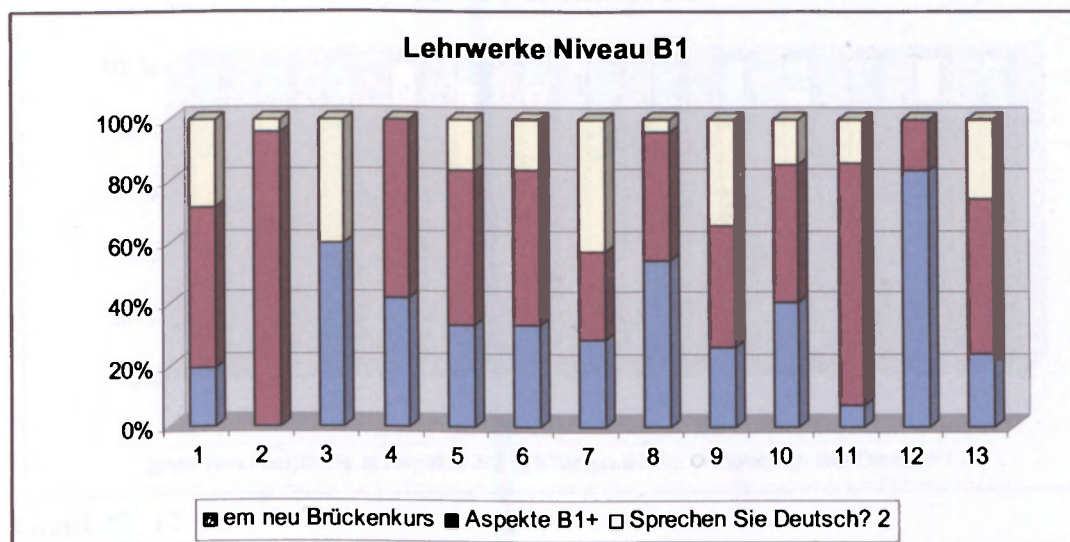
Das Lehrerhandbuch unterscheidet sich vom Kursbuch dadurch, dass am Rand der Seite Lösungen zu den Übungen zu finden sind. Vor allem besteht es aus Lösungen und manchen wichtigen Hinweisen, die mit Grammatik oder Wortschatz verbunden sind. Wie die anderen Lehrerhandbücher, verfügt auch dieses über Tests zu einzelnen Lektionen.

Wie wir der Grafik entnehmen können, ist regionale Vielfalt stark im Band 3 besprochen. Auch diese Lehrerhandreichungen beinhalten keine Illustrationen. Sowohl Arbeitsformen zum Umgang mit Stereotypen, als auch neue Medien finden wir im Band 3. Kriterien vier und fünf, sieben bis zwölf sind im Lehrerhandbuch nicht vertreten.

Allgemein kann man sagen, dass sich die Kurs- und Arbeitsbücher ergänzen. Ganz oft erscheint ein Kriterium vorwiegend im Arbeitsbuch, und wenn wir das Lehrbuch zum niedrigeren/fortgeschrittenen Niveau heranziehen, können wir sehen, dass die Tendenz hier umgekehrt ist. Daher scheinen die Lehrwerke aus dieser Sicht ausgewogen zu sein. Das tschechische Lehrwerk *Sprechen Sie Deutsch?* ist mehr traditionell orientiert, trotzdem finden wir auch hier genügend landeskundlich orientierte Materialien.



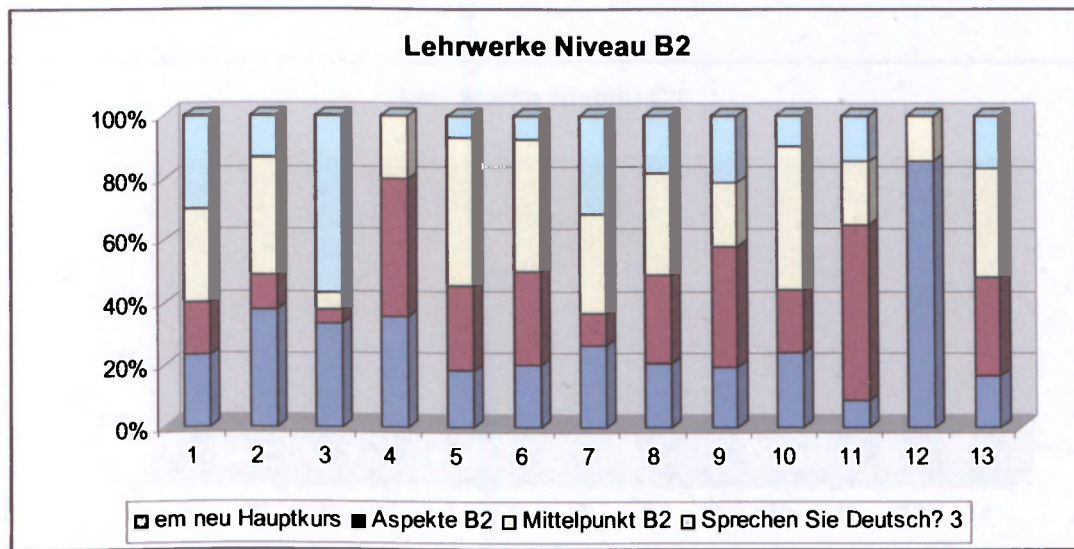
Bislang haben wir die Lehrwerke eines Verlags verglichen. Jetzt möchten wir versuchen, die Lehrwerke gleichen Niveaus gegenüberzustellen, um herauszufinden, wie die landeskundlichen Fragen von verschiedenen Autoren bearbeitet werden. Wiederum vergleichen wir in einzelnen Grafiken einzelne Lehrwerke, Arbeitsbücher und Lehrerhandreichungen.



Grafik Nr. 16

Aus dieser Grafik ergibt sich, dass am meisten Aspekte B1 andere deutschsprachige Länder besprochen hat, und die Themen werden auch grenzüberschreitend behandelt. Dagegen finden wir vor allem im em neu Brückenkurs Hinweise auf regionale Unterschiede. Wie schon aus den vorangehenden Grafiken zu sehen ist, gibt es im Kursbuch Sprechen Sie Deutsch? keine Fotos. Deshalb ist dieses Lehrwerk hier auch nicht vertreten. In beiden Lehrwerken, em neu Brückenkurs und Aspekte B1 ist die Zahl der Zeichnungen relativ vergleichbar. Ganz deutlich ergibt sich aus der Grafik, dass Aspekte B1 öfter auf Vorurteile und Stereotype hinweisen als em neu Brückenkurs oder Sprechen Sie Deutsch? 2. Gleiche Proportionen von literarischen Texten ist in Aspekte B1 und em neu Brückenkurs zu finden. Übungen zum Vergleich mit dem Heimatland sind in beiden deutschen Lehrwerken vertreten aber nur marginal im tschechischen. Reproduktion von Fakten ist in allen drei Lehrwerken gleich verlangt. Techniken des

Vergleichs lernen die Studenten eher in em neu Brückenkurs und Aspekte B1. Offensichtlich bietet Aspekte B1 die größten Möglichkeiten aus eigenem Interesse Inhalte zu suchen und zugleich spielen hier neue Medien eine wichtige Rolle. Die höchste Zahl der Projektideen ist in em neu Brückenkurs zu finden.

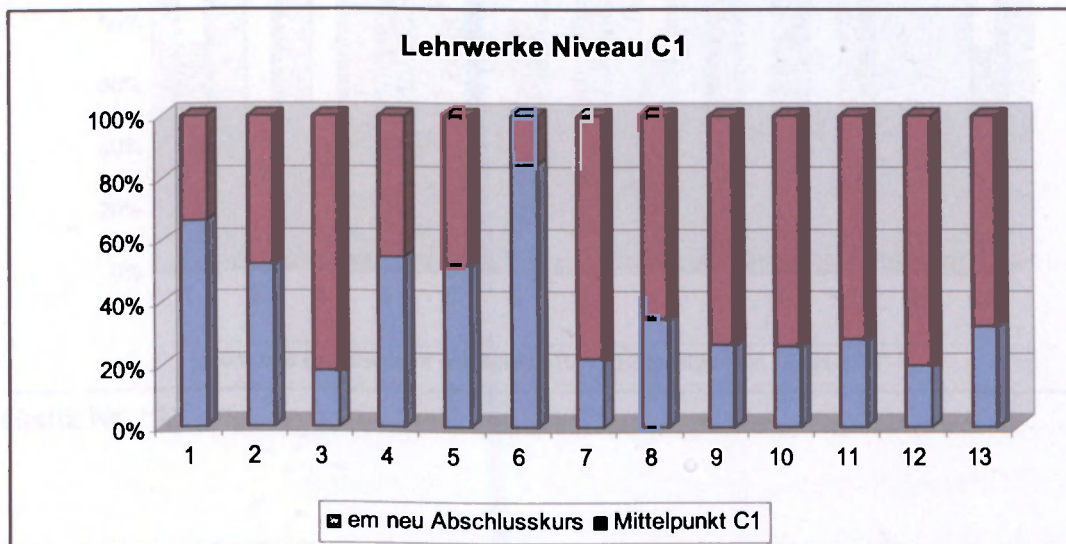


Grafik Nr. 17

Der Grafik nach behandelt man auch andere deutschsprachige Länder und die Themen grenzüberschreitend fast gleichwertig außer dem Lehrwerk Aspekte B2. In Aspekte B2 und Mittelpunkt B2 wird nur wenig auf regionale Unterschiede hingewiesen. Dagegen verfügen sowohl Aspekte B2 als auch em neu Hauptkurs über eine größere Zahl an realistischen Darstellungen des Zielsprachenlandes. Mittelpunkt nimmt die erste Stelle in der Frage nach Vorurteilen und Stereotypen ein. Ganz hinter wären Aspekte B2 und em neu Hauptkurs. Literarische Texte sind gleichfalls in allen Lehrwerken außer Aspekte B2 gleich vertreten. Ein bisschen weniger werden die Heimat und Zielsprachenland in em neu Hauptkurs und Sprechen Sie Deutsch? als in Mittelpunkt und Aspekte B2 verglichen. Es ist aus der Grafik klar ersichtlich, dass das Lehrwerk Aspekte am häufigsten die Reproduktion von Fakten verlangt. Techniken des Vergleichs spielen eine wichtige Rolle in Mittelpunkt, am wenigsten finden wir sie in Sprechen Sie Deutsch? 3. Aspekte B2 bieten den größten Raum für die Suche von



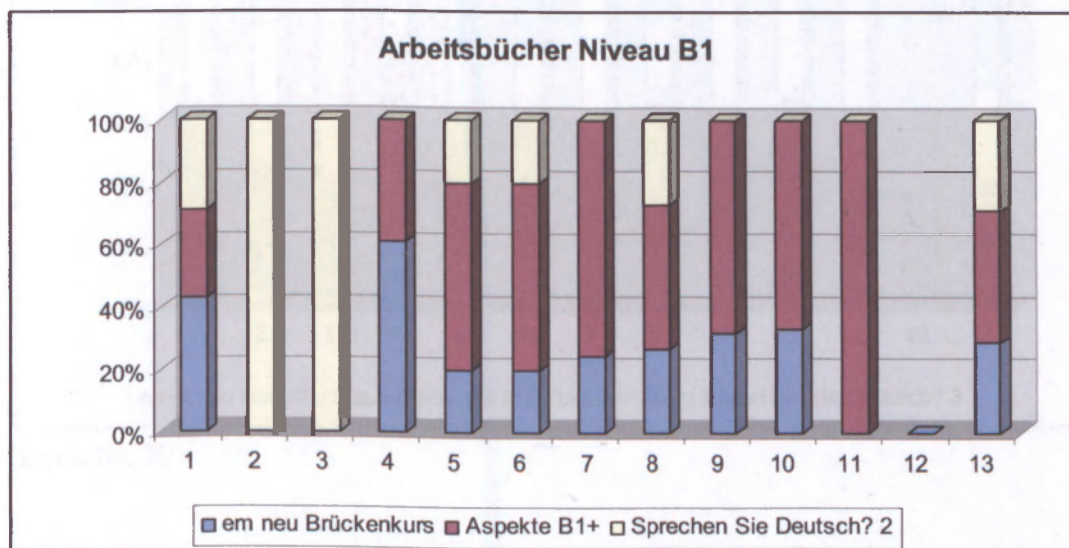
Inhalten aus eigenem Interesse, fast keinen Raum würden wir in em neu Hauptkurs finden. Dagegen gibt es hier meistens Projekte, die wir überhaupt nicht in Aspekte finden. Medien spielen in allen Lehrwerken eine wichtige Rolle, die Tendenz ist in Aspekte und Mittelpunkt fast gleich, hinter ihnen folgen Sprechen Sie Deutsch? 3 und em neu Hauptkurs.



Grafik Nr. 18

Das Niveau C1 repräsentieren nur zwei Lehrwerke, Mittelpunkt C1 und em neu Abschlusskurs. Auf den ersten Blick ergibt sich aus der Grafik, dass die Kriterien vor allem in Mittelpunkt C1 überwiegen. Trotzdem werden andere deutschsprachige Länder intensiver in em neu Abschlusskurs behandelt, das gleiche gilt für die grenzüberschreitende Thematik der Texte. Mittelpunkt C1 nimmt die erste Position in Behandlung regionaler Unterschieden ein. Realistische Bilder beinhalten beide Lehrwerke. Vorurteilen und Stereotypen widmen sich sowohl em neu Abschlusskurs als auch Mittelpunkt C1, ein breiteres Angebot von Übungen zum Umgang mit Stereotypen finden wir in em neu Abschlusskurs. Erzählende Texte und Vergleich zwischen den Ländern und der Heimat sind in Mittelpunkt C1 stärker vertreten. Alle erwähnten Arbeitsformen überwiegen in Mittelpunkt C1.

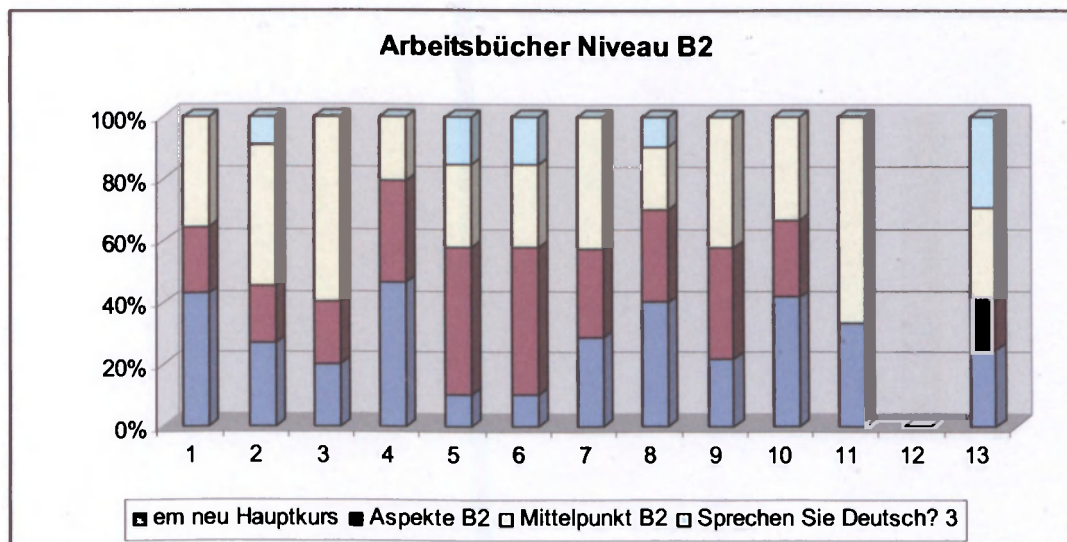
An dieser Stelle möchten wir, ähnlich wie bei den Lehrwerke, Arbeitsbücher gleichen Niveaus vergleichen.



Grafik Nr. 19

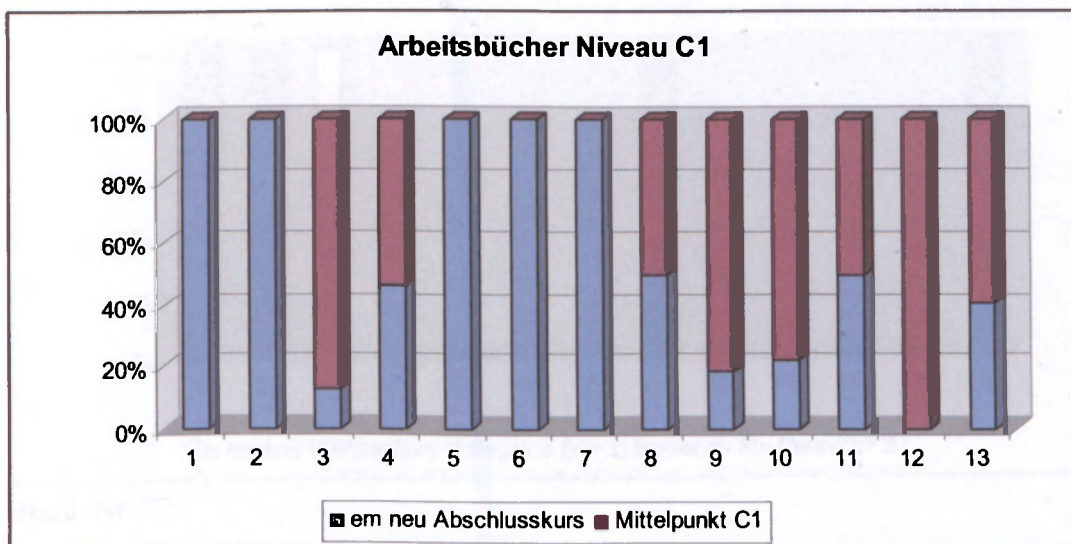
Wie wir in der Grafik sehen, ist die Rede von anderen deutschsprachigen Ländern in allen drei analysierten Arbeitsbüchern. Nur in Sprechen Sie Deutsch? 2 werden Themen grenzüberschreitend behandelt und es wird auf regionale Unterschiede hingewiesen. Realistische Bilder kommen vorwiegend im Arbeitsbuch em neu Brückenkurs vor. Mit Vorurteilen und Stereotypen wird in allen Arbeitsbüchern gearbeitet, vor allem in Aspekte B1, etwas weniger dann in em neu Brückenkurs und Sprechen Sie Deutsch? 2. In Sprechen Sie Deutsch? 2 finden wir keine literarischen Texte, das Arbeitsbuch zu Aspekte B 1 bietet dagegen eine breite Palette dieser Texte an. Die Grafik zeigt, dass in Aspekte B1 die Lernenden am meisten zum Vergleich zwischen der Heimat und dem Zielsprachenland angeregt werden. Die Proportionen in Sprechen Sie Deutsch? 2 und em neu Brückenkurs scheinen ausgewogen zu sein. Reproduktion von Fakten wird oft in Aspekte B1 gefordert. Auch Techniken des Vergleichs und die Möglichkeiten zur Recherche aus eigenem Interesse nehmen die erste Stelle in Aspekte B1 an. In keinem der Arbeitsbücher haben wir Anleitungen zur Projektarbeit gefunden. Alle drei Arbeitsbücher arbeiten mit neuen Medien.





Grafik Nr. 20

Entgegen dem Arbeitsbuch Aspekte B2 gibt es sowohl in em neu Hauptkurs als auch in Mittelpunkt B2 eine breitere Auswahl von Themen, die sich mit der regionalen Vielfalt beschäftigen, wobei gesagt werden kann, dass Mittelpunkt B2 die erste Position einnimmt. Die höchste Zahl von realistischen Bildern und Zeichnungen finden wir in em neu Hauptkurs und Aspekte B2. Mittelpunkt B2 ist ziemlich arm an realistische Bilder. Im Arbeitsbuch Sprechen Sie Deutsch? 3 finden wir keine solchen Zeichnungen. Die Spalten fünf und sechs zeigen, dass die Rede von Vorurteilen und Stereotypen meistens in Aspekte B2 vertreten ist, dann folgen Mittelpunkt B2 und Sprechen Sie Deutsch? 3. Viele Texte aus der Literatur sind in Mittelpunkt B2 zu finden. Manche gibt es aber auch in em neu Hauptkurs und Aspekte B2. Interkulturalität ist ganz wichtig in em neu Hauptkurs. Die Reproduktion von Fakten wird in Aspekte B2 und Mittelpunkt B2 gleich verlangt. Vor allem in em neu Hauptkurs Lernen die Studenten die Techniken des Vergleichs. Nur Arbeitsbuch Mittelpunkt B2 und em neu Hauptkurs bieten den Studenten aus eigenem Interesse Inhalte zu suchen. Die Anleitungen zur Projektarbeit bieten keine der Arbeitsbücher an. Sowohl in em neu Hauptkurs, Sprechen Sie Deutsch? 3, als auch in Mittelpunkt spielen die neuen Medien eine Rolle. In Aspekten ist die Rolle der Medien im Vergleich zu anderen Arbeitsbüchern ein bisschen schwächer.

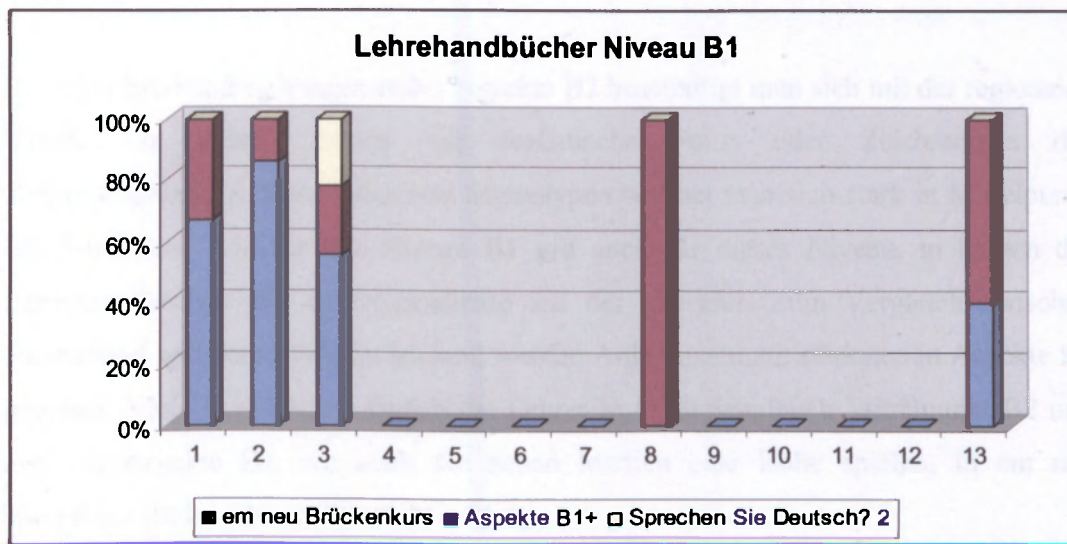


Grafik Nr. 21

Aus der Grafik geht ganz offensichtlich hervor, dass andere deutschsprachige Länder im Arbeitsbuch em neu Abschlusskurs ausführlich besprochen werden. Das gilt auch für die zweite Spalte, das heißt, die Themen werden grenzüberschreitend behandelt. Im Unterschied dazu weist Mittelpunkt C1 auf regionale Unterschiede hin. Die Proportion der realistischen Bilder ist in beiden Arbeitsbüchern ausgewogen. Nur im Arbeitsbuch em neu Abschlusskurs wird mit Vorurteilen und Stereotypen gearbeitet und nur in diesem Arbeitsbuch finden wir erzählende Texte aus der Literatur. Sowohl in Mittelpunkt C1 als auch in em neu Abschlusskurs wird der Interkulturalität Aufmerksamkeit gewidmet. Vorwiegend in Mittelpunkt C1 arbeitet man mit dem Vergleich der Fakten und lernt die Techniken des Vergleichs. In beiden Arbeitsbüchern haben die Studenten die Möglichkeit, aus eigenem Interesse Inhalte zu suchen. Anleitungen zur Projektarbeit beinhaltet nur Arbeitsbuch Mittelpunkt C1. Man kann sagen, dass die neuen Medien eine Rolle in beiden Lehrwerken spielen.

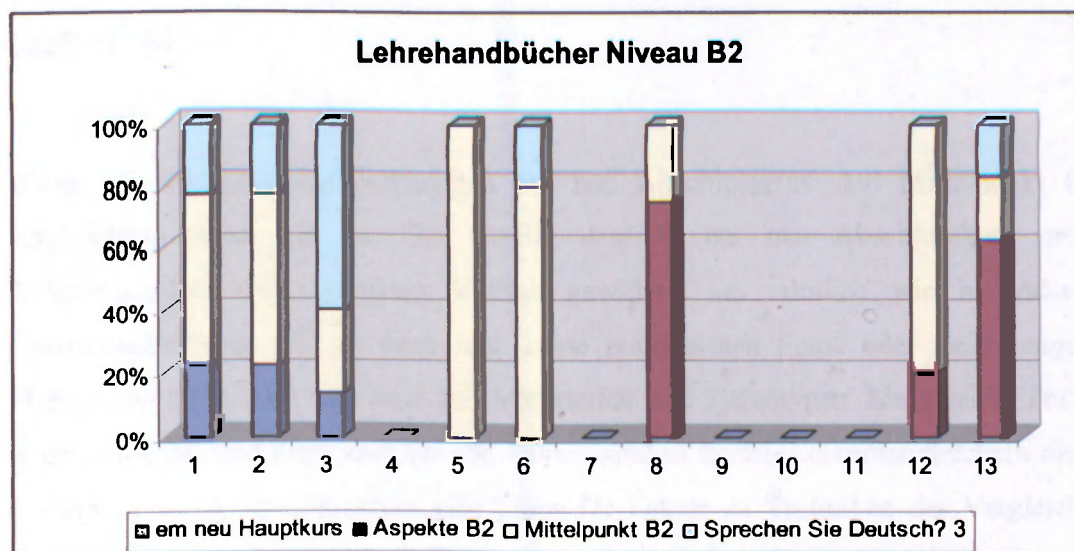
Jetzt kommen wir zum Vergleich der Lehrerhandbücher.





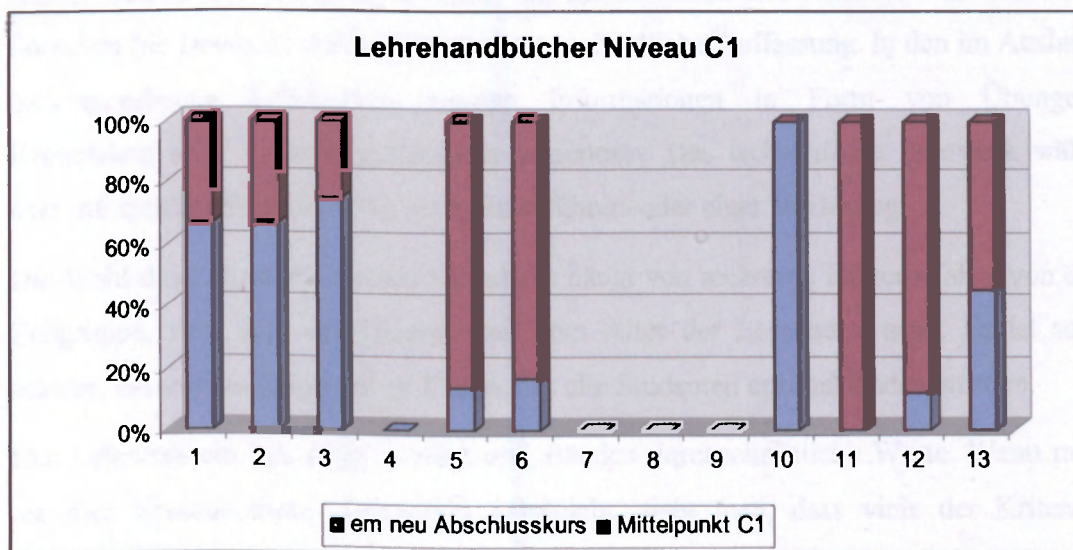
Grafik Nr. 22

In den Lehrerhandreichungen sind nicht alle Kriterien vertreten. Die regionale Vielfalt ist sehr ausführlich in em neu Brückenkurs hervorgehoben. Auf regionale Unterschiede weisen auch Lehrerhandbücher Aspekte B1 und Sprechen Sie Deutsch? 2 hin. In Aspekte B1 finden wir einige zusätzliche Hinweise zum Vergleich zwischen Heimatland und dem Zielsprachenland. Medien spielen eine wichtige Rolle in beiden Lehrerhandbüchern Aspekte B+ und em neu Brückenkurs.



Grafik Nr. 23

In drei Lehrerhandreichungen außer Aspekten B2 beschäftigt man sich mit der regionalen Vielfalt. In keinen finden wir realistische Fotos oder Zeichnungen des Zielsprachenlandes. Vorurteilen und Stereotypen widmet man sich stark in Mittelpunkt B2. Ähnliches, wie für das Niveau B1 gilt auch für dieses Niveau, in keinen der Lehrerhandbücher gibt es Originaltexte aus der Literatur. Zum Vergleich zwischen Heimatland und dem Zielsprachenland werden Anleitungen am stärksten in Aspekten B2 gegeben. Viele Projektideen finden die Lehrer in Lehrerhandbuch Mittelpunkt B2 und auch in Aspekten B2, wo auch die neuen Medien eine Rolle spielen. In einem neuen Hauptkurs sind sie überhaupt nicht wichtig.



Grafik Nr. 24

Wenn wir die Lehrerhandreichungen des neuen Abschlusskurses und Mittelpunkt C1 vergleichen, sehen wir aus der Grafik, dass in dem neuen Abschlusskurs mehr Aufmerksamkeit der regionalen Vielfalt gewidmet ist. Ähnlich wie in anderen Lehrerhandbüchern, gibt es auch hier keine realistischen Fotos oder Zeichnungen. Mittelpunkt C1 befasst sich stark mit Vorurteilen und Stereotypen. Literarische Texte, Interkulturalität und Reproduktion von Fakten sind in beiden Lehrerhandbüchern nicht erwähnt. Der neue Abschlusskurs gibt Tipps für Lehrer zu Techniken des Vergleichs. Mittelpunkt C1 gibt mehrere Hinweise zum weiteren Suchen im Internet und



Anleitungen zur Projektarbeit. Medien spielen eine wichtige Rolle in beiden Lehrerhandreichungen.

## **5.6 Schlussfolgerungen**

Aus diesem Vergleich ergibt sich, dass alle ausländischen Lehrwerke die oben definierten Kriterien in Betracht ziehen. Ganz klar ist die Bemühung in allen Niveaus um eine ausgewogene Distribution aller landeskundlicher Kriterien. Die Lehrwerke ähneln sich in der Präsentationsweise von Landeskunde und Realien. Das Lehrwerk *Sprechen Sie Deutsch?* wählt eine ganz unterschiedliche Auffassung. In den im Ausland herausgegebenen Lehrwerken werden Informationen in Form von Übungen, Recherchen oder Zeitungsausschnitten präsentiert. Das tschechische Lehrwerk wählt eher informative Texte in Form eines Reiseführers oder einer Vorlesung.

Die Wahl des Lehrwerks für den Unterricht hängt von mehreren Faktoren ab – von der Zielgruppe, vom Ziel des Lernens und vom Alter der Lernenden usw.. Es ist sehr schwer, ein solches Lehrwerk zu finden, das alle Studenten optimal finden würden.

Das Lehrwerk *em neu* zeigt in allen drei Bänden durchschnittliche Werte. Wenn man die drei Niveaus dieses Lehrwerks vergleicht, sieht man, dass viele der Kriterien steigende Tendenz haben. Das bestätigt die Lernprogression. Es handelt sich um ein ausgeglichenes Lehrwerk.

Aus der Analyse haben wir herausgefunden, dass Lehrwerk Aspekte B1 und B2 überdurchschnittliche Werte in Kriterien vier, neun, elf und dreizehn aufweist. Sie arbeiten oft mit Texten aus der Literatur, unterstützen die Arbeit mit dem Internet und geben viele Ideen für die Projektarbeit.

Kriterien neun, zehn und dreizehn sind überdurchschnittlich in Mittelpunkt. Das Lehrwerk arbeitet oft mit Fakten und neuen Medien. Auch die anderen Kriterien sind im Lehrwerk ausreichend vertreten.

Sprechen Sie Deutsch? weist in beiden Bänden zwar nur unterdurchschnittliche Werte auf, was aber bedeuten könnte, dass sich das Lehrwerk an andere Kriterien orientiert.

Es kann gesagt werden, dass sich die Autoren darum bemühen, dass die Lehrwerke landeskundliche Inhalte enthalten. Alle Lehrwerke sind objektiv und berücksichtigen kulturelle Unterschiede. Sie bieten eine breite Palette von Übungen und Ideen, die sowohl zum Erlernen der Kommunikation als auch zum interkulturellen Lernen genügen.

Es liegt an dem Lehrer die nicht einfache Wahl zu treffen, welches Lehrwerk für den Unterricht gewählt wird, damit es sowohl für den Studenten als auch für das Lernziel optimal wäre. Die endgültige Wahl des kurstragenden Lehrwerkes muss komplex berücksichtigt werden, nicht nur hinsichtlich der landeskundlichen Aspekte. Die Authentizität der Lehrwerke sowie die Präsentation der Landeskunde sind von großer Wichtigkeit, doch nicht das einzige ausschlaggebende Kriterium.



## Resümee

Im ersten Teil dieser Arbeit wollten wir den Begriff Landeskunde und die verschiedenen Typen der Landeskunde annähern und erläutern. Weiterhin beschäftigen wir uns mit der historischen Entwicklung des Begriffes Landeskunde. Wir erwähnen kurz auch die Tendenzen in dem anglosächsischen Kulturraum.

Zum nächsten Thema gehören dann die Interkulturalität und interkulturelles Lernen. Wir wollten an die Bedeutung der Interkulturalität aufmerksam machen und haben uns darum bemüht, die Wichtigkeit der landeskundlichen Themen im Fremdsprachenunterricht zu erklären. Wir beschäftigen uns auch mit anderen möglichen Zugangsweisen zur Sensibilisierung der Lernenden für andere Kulturen. Weiterhin erläutern wir die ABCD-Thesen und das D-A-CH Konzept, die heutzutage einen wichtigen Bestandteil der landeskundlichen Didaktik darstellen.

Wir befassen uns umfassend mit den einzelnen zur Analyse gewählten Lehrwerken, die wir ausführlich inhaltlich und strukturell im Kapitel vier beschreiben.

Der zweite Teil umfasst die Analyse der einzelnen Lehrwerke. Nach der Wahl bestimmter Kriterien, wurden landeskundliche Inhalte in verschiedenen Lehrwerken analysiert. In der Analyse haben wir uns an dem Kriterienkatalog von Meijers orientiert. Aus diesem Katalog wurden dreizehn Kriterien ausgewählt, die wir für besonders wichtig halten. Diese Kriterien heben regionale Vielfalt, Textsorten, Vorurteile und Stereotypen, Illustrationen, Interkulturalität und Arbeitsformen hervor. Für die Wahl des kurstragenden Lehrwerks sind diese Kriterien hinsichtlich der Landeskunde ausschlaggebend, weil sie die Authentizität und realistisches Bild sichern und garantieren. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass sich die Autoren der Bedeutung der Landeskunde und der Interkulturalität bewusst sind und sich bemühen, diese Themen und Inhalte in den Lehrwerken einzubetten.

Für den Zweck der Analyse verstehen wir als Lehrwerk der Komplex vom Kursbuch, Arbeitsbuch und Lehrerhandbuch. Wir gehen davon aus, dass im Unterricht alle diese Komponenten eingesetzt werden. Wir haben die Häufigkeit einzelnen Kriterien in allen Bestandteilen verfolgt. Aus diesen Zahlen ergeben sich die Tabellen sowie Grafiken, die

uns anschaulich Auskunft geben, wie die einzelnen Kriterien im Lehrwerk vertreten sind.

Die analysierten Lehrwerke und vor allem die im Ausland herausgegebenen sind alle ganz neu und bemühen sich erfolgreich, die neuesten Trends zu verfolgen. Sie beinhalten aktuelle Informationen und bieten einen objektiven Blick auf die deutschsprachigen Ländern. Wenn man solche Lehrwerke im Unterricht einsetzt, hilft man den Lernenden nicht nur die Fremdsprache zu erlernen, sondern erleichtert ihnen auch sich mit einer fremden Kultur auseinander zu setzen und im Ausland zu Recht zu kommen. Es geht nicht nur um bloßes Lernen von Vokabeln und Grammatik. Um die anderen zu verstehen muss man unter die Haut, in die Sprache eindringen.

Indem die Lehrwerke dieser Tendenzen folgen, eine lebendige Sprache vorzustellen, neue Medien und Arbeitsformen einzusetzen, authentische Texte zu präsentieren, tragen sie dazu bei, dass die Menschen die kulturspezifischen Unterschiede kennen lernen und sich mit diesen auseinandersetzen. Denn die Anderen zu akzeptieren und zu verstehen, ist das Wichtigste, wenn man eine Fremdsprache lernt und in einer multikulturellen Welt lebt.



## Resumé

V první části této práce se pokoušíme o přiblížení a vysvětlení pojmu reálie a jeho různých typů. Dále se zabýváme historickým vývojem tohoto pojmu. Krátce jsou také zmíněny tendence v anglosaském prostředí.

K dalšímu tématu patří interkulturalita a interkulturní reálie. Chceme upozornit na význam interkulturality a snažili jsme se o vysvětlení důležitosti reálií ve výuce cizích jazyků. Zabýváme se také dalšími možnými přístupy, jak naučit studenty vnímat cizí kultury. Objasňujeme pojem ABCD-Thesen a D-A-CH koncept, které v dnešní době představují důležitou součást výuky reálií.

Ve čtvrté kapitole se rozsáhle zabýváme popisem jednotlivých učebnicových souborů, které byly pro analýzu vybrány.

Druhá část je věnována analýze jednotlivých učebnicových souborů. Po výběru určitých kritérií byly analyzovány obsah a četnost výskytu reálií v jednotlivých učebnicích. Při analýze jsme se řídili podle katalogu navrženého Dickem Meijersem. Z tohoto katalogu bylo vybráno třináct kritérií, které považujeme za zvlášť důležité. Mezi tato kritéria patří regionální rozmanitost, typy textu, předsudky a stereotypy, ilustrace, interkulturalita a pracovní formy. Pro volbu učebnice, která hraje pro konkrétní kurz nesmírně důležitou roli, jsou tato kritéria s ohledem na reálie rozhodující, neboť zaručují autentičnost a objektivitu uváděných témat. Výsledky ukázaly, že si autoři jsou vědomi důležitosti reálií a interkulturality, a snaží se tato témata do učebnic cizích jazyků zahrnovat.

Pro účel analýzy rozumíme pod pojmem učebnicový soubor učebnici, pracovní sešit a příručku pro učitele. Vycházíme ze skutečnosti, že při výuce jsou používány všechny tyto komponenty. Sledovali jsme četnost jednotlivých kritérií ve všech součástech. Ze získaných hodnot vznikly tabulky a grafy, které nám ukazují, jak často je dané kritérium zastoupeno v učebnicovém souboru.

Analyzované učebnicové soubory, a především ty vydané v zahraničí, jsou všechny zcela nové a úspěšně se snaží uplatňovat nové trendy. Obsahují aktuální informace a zprostředkují objektivní pohled na německy mluvící země. Pokud jsou takovéto

učebnice používány při výuce, napomáhají studentům nejen s osvojením si cizího jazyka, nýbrž zároveň jim ulehčují pochopení jiných kultur a orientaci v zahraničí. Nejde jen o pouhé učení se slovíček a gramatiky. Abychom správně pochopili ostatní, musíme proniknout do jejich kultury.

Tím, že učebnice tyto tendence sledují, prezentují živý jazyk, uplatňují nová média a pracovní formy, prezentují autentické texty, přispívají k tomu, že pochopíme kulturně specifické rozdíly a dokážeme se s nimi vyrovnat. Rozumět a akceptovat druhé je to nejdůležitější při výuce jazyků, a zvláště pak při životě v dnešním globalizovaném světě.



## Lehrwerke

KOITHAN, U; SCHMITZ, H.; SIEBER, T., SONNTAG, R.; OCHMANN, N. *Aspekte, Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 1*. Berlin und München : Langenscheidt, 2008. ISBN 978-3-468-47471-2.

KOITHAN, U; SCHMITZ, H.; SIEBER, T., SONNTAG, R. *Aspekte, Mittelstufe Deutsch. Arbeitsbuch 1*. Berlin und München : Langenscheidt, 2008. ISBN 978-3-468-47472-9.

KOITHAN, U; SCHMITZ, H.; SIEBER, T., SONNTAG, R. *Aspekte, Mittelstufe Deutsch. Lehrerhandreichungen 1*. Berlin und München : Langenscheidt, 2008. ISBN 978-3-468-47473-6.

KOITHAN, U; SCHMITZ, H.; SIEBER, T., SONNTAG, R.; LÖSCHE, R-P. *Aspekte, Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2*. Berlin und München : Langenscheidt, 2008. ISBN 978-3-468-47481-1.

KOITHAN, U; SCHMITZ, H.; SIEBER, T., SONNTAG, R. *Aspekte, Mittelstufe Deutsch. Arbeitsbuch 2*. Berlin und München : Langenscheidt, 2008. ISBN 978-3-468-47482-8.

FRÖHLICH, B. *Aspekte, Mittelstufe Deutsch. Lehrerhandreichungen 2*. Berlin und München : Langenscheidt, 2008. ISBN 978-3-468-47483-5.

PERLMANN-BALME, M.; SCHWALB, S.; WEERS, D. *em neu 2008, Brückenkurs. Kursbuch*. Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-501696-4.

ORTH-CHAMBAH, J; PERLMANN-BALME, M; SCHWALB, S. *em neu 2008, Brückenkurs. Arbeitsbuch*. Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-511696-1.

PERLMANN-BALME, M; BAIER, G.; THOMA, B. *em neu 2008, Brückenkurs. Lehrerhandbuch*. Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-521696-8.

PERLMANN-BALME, M; SCHWALB, S. *em neu 2008, Hauptkurs. Kursbuch*. Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-501695-7.

PERLMANN-BALME, M; SCHWALB, S. *em neu 2008, Hauptkurs. Arbeitsbuch.* Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-511695-4.

PERLMANN-BALME, M; SCHWALB, S.; SCHLEMMER, A. *em neu 2008, Hauptkurs. Lehrerhandbuch.* Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-521695-1.

PERLMANN-BALME, M; SCHWALB, S.; WEERS, D. *em neu 2008, Abschlusskurs. Kursbuch.* Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-501697-1.

ORTH-CHAMBAH, J.; PERLMANN-BALME, M; SCHWALB, S. *em neu 2008, Abschlusskurs. Arbeitsbuch.* Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-511697-8.

ORTH-CHAMBAH, J.; PERLMANN-BALME, M; SCHWALB, S. *em neu 2008, Abschlusskurs. Lehrerhandbuch.* Ismaninck : Hueber Verlag, 2008. ISBN 978-3-19-521697-5.

DANIELS, A.; ESTERMANN, CH.; KÖHL-KUHN, R.; SANDER, I.; BUTLER, E.; TALLOWITZ, U. *Mittelpunkt B2. Lehrbuch.* Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2007. ISBN 978-3-12-676600-5.

DANIELS, A.; DENGLER, S.; ESTERMANN, CH.; KÖHL-KUHN, R.; SANDER, I.; TALLOWITZ, U. *Mittelpunkt B2. Arbeitsbuch.* Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2007. ISBN 978-3-12-676601-2.

LANZ, M.; LUNDQUIST-MOG, A. *Mittelpunkt B2. Lehrerhandbuch.* Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2007. ISBN 978-3-12-676602-9.

DANIELS, A.; DENGLER, S.; ESTERMANN, CH.; KÖHL-KUHN, R.; LANZ, M.; SANDER, I.; SCHLENKER, W.; TALLOWITZ, U. *Mittelpunkt C1. Lehrbuch.* Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2008. ISBN 978-3-12-676610-4.

DANIELS, A.; DENGLER, S.; KÖHL-KUHN, R.; LANZ, M.; SANDER, I.; SCHLENKER, W.; TALLOWITZ, U. *Mittelpunkt C1. Arbeitsbuch.* Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2008. ISBN 978-3-12-676611-1.

LANZ, M.; LUNDQUIST-MOG, A.; SANDER, I. *Mittelpunkt C1. Lehrerhandbuch.* Stuttgart : Ernst Klett Sprachen, 2008. ISBN 978-3-12-676612-8.



DUSILOVÁ, D.; KOLOCOVÁ, V.; BROŽÍKOVÁ, L.; GOEDERT, R.; SCHNEIDER, M.; VACHALOVSKÁ, L.; KRÜGER, J. *Sprechen Sie Deutsch? 2. Kniha pro učitele*. Praha : Polyglot, 2001. ISBN 80-86195-14-7.

DUSILOVÁ, D.; KOLOCOVÁ, V.; PITTNEROVÁ, L.; VACHALOVSKÁ, L.; GOEDERT, R.; HAUPENTHAL, T.; SCHNEIDER, M. *Sprechen Sie Deutsch? 3. Kniha pro učitele*. Praha : Polyglot, 2002. ISBN 80-86195-20-1.

## Literatur

BAUSCH, K-R.; CHRIST, H.; KRUMM, H-J. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen und Basel : Francke Verlag, 2003. ISBN 3-8252-8043-8.

BIECHELE, M; PADRÓS, A. *Didaktik der Landeskunde*. Fernstudieneinheit 31. München : Goethe-Institut Inter Nationes; Langenscheidt, 2003. ISBN 3-468-49643-5.

BISCHOF, M; KESSLING, V.; KRECHEL, R. *Landeskunde und Literaturdidaktik*. Fernstudieneinheit 3. München : Goethe-Institut; Langenscheidt, 1999. ISBN 3-468-49677-X.

ENGEL, U. et al. *Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. Bd. 1. Heidelberg : Julius Groos Verlag, 1979. ISBN 3-87276-010-6.

ENGEL, U. et al. *Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache*. Bd. 2. Heidelberg : Julius Groos Verlag, 1979. ISBN 3-87276-206-0.

ERDMENGER, M; ISTEL, H-W. *Didaktik der Landeskunde*. Max Hueber Verlag : München, 1973.

HACKL, W.; LANGNER, M.; SIMON-PELANDA, H. Landeskundliches Lernen. *Fremdsprache Deutsch : Landeskundliches Lernen*, 1/1998, Heft 18, S. 5-12. ISBN 3-12-675536-4.

HÄUSSERMANN, U; PIEPHO, H.E. *Aufgaben – Handbuch : Deutsch als Fremdsprache: Abriss einer Aufgaben und Übungstypologie*. Kap. 11: Aufgaben und Übungen als Ausstöße zu interkulturellem Lernen. München, IUDICUM Verlag, 1996. ISBN 3-89129-269-4.

KAST, B; NEUNER, G. *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin und München : Langenscheidt, 1994. ISBN 3-468-49445-9.

KAUFMANN, S. et. al. *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache*. Bd. 1. Ismaning : Hueber Verlag, 2007. ISBN 978-3-19-101751-4.

KRUMM, H.-J. Curriculare Aspekte des interkulturellen Lernens und der interkulturellen Kommunikation. In : BAUSCH, K-R.; CHRIST, H.; KRUMM, H-J.

*Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen und Basel : Francke Verlag, 2003. Kapitel 23, S. 138 - 143. ISBN 3-8252-8043-8.

LÜSEBRINK, H.-J. Kultur – und Landeswissenschaften. In : BAUSCH, K-R.,; CHRIST, H.; KRUMM, H-J. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen und Basel : Francke Verlag, 2003. Kapitel 10, S. 60-65. ISBN 3-8252-8043-8.

MEIJER, D; JENKINS, E-M. Landeskundliche Inhalte – die Qual der Wahl? Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken. *Fremdsprache Deutsch : Landeskundliches Lernen*, 1/1998, Heft 18, S. 18 – 25. ISBN 3-12675536-4.

PRŮCHA, J. *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4.

PRŮCHA, J; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178772-8.

ROCHE, J. *Interkulturelle Sprachdidaktik: Eine Einführung*. Tübingen : Narr Verlag, 2001. ISBN 3-8233-4984-8.

ROCHE, J. *Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik*. Tübingen und Basel : A. Francke Verlag, 2005. ISBN 3-82522691-3.

THIMME, CH. Interkulturelle Landeskunde. Ein kritischer Beitrag zur aktuellen Landeskunde-Diskussion. *Deutsch als Fremdsprache*, 1995, Jg. 32, Heft 3, S. 131-137. ISSN 0011-9741.